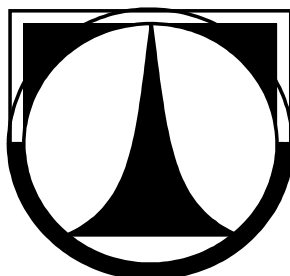


TECHNICKÁ UNIVERZITA LIBEREC

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE



**SOCIÁLNÍ KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY  
V 7. ROČNÍKU ZŠ**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Technická univerzita v Liberci

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**

---

**Katedra:** PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

**Studijní program:** UČITELSTVÍ PRO 2. STUPEŇ ZÁKLADNÍ ŠKOLY

## **SOCIÁLNÍ KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY V 7. ROČNÍKU ZŠ**

### **THE SOCIAL CLIMATE IN THE 7<sup>TH</sup> GRADE OF THE ELEMENTARY SCHOOL**

**Autor :** Tomáš Hartl

**Podpis:**

**Adresa:** Horecká 693, Železný Brod, 468 22

**Vedoucí práce:** doc. PaedDr. Petr Urbánek, Dr.

#### **Počet**

Stran	Slov	tabulek	pramenů	příloh
70	16674	14	19	10

V Liberci dne: 10. 5. 2007

## **Prohlášení o původnosti práce:**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně a že jsem uvedl veškerou použitou literaturu.

V Liberci dne 10.5. 2007

Podpis:

## **Prohlášení k využívání výsledků DP:**

Byl jsem seznámen s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 o právu autorském zejména § 60 (školní dílo).

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) má právo na uzavření licenční smlouvy o užití mé diplomové práce a prohlašuji, že **souhlasím** s případným užitím mé diplomové práce (prodej, zapůjčení, kopírování, apod.).

Jsem si vědom toho, že užít své diplomové práce či poskytnout licenci k jejímu využití mohu jen se souhlasem TUL, která má právo ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, vynaložených univerzitou na vytvoření díla (až do jejich skutečné výše). Diplomová práce je majetkem školy, s diplomovou prací nelze bez svolení školy disponovat.

Beru na vědomí, že po pěti letech si mohu diplomovou práci vyžádat v Univerzitní knihovně Technické univerzity v Liberci, kde bude uložena.

V Liberci dne 10. 5. 2007

Podpis:

## **Poděkování:**

Rád bych poděkoval doc. PaedDr. Petru Urbánkovi, Dr. za odborné vedení, konzultace, cenné rady a připomínky. Mé poděkování patří také mojí matce, která mě podporovala po celou dobu mého studia.

## **Sociální klima školní třídy v 7. ročníku ZŠ**

### **Anotace**

Diplomová práce se zabývá problematikou sociálního klimatu ve školní třídě na druhém stupni ZŠ. Kvalitní a pozitivní sociální klima školy a třídy má velký vliv na kvalitní učební procesy a výsledky vzdělávacího působení školy pro co nejvyšší rozvoj dětské osobnosti.

V teoretické části jsou vymezeny pojmy sociální klima třídy, sociální skupina, učitel, žák, jejich vzájemná interakce, determinanty klimatu, faktory ovlivňující klima školní třídy, postupy ke zlepšení klimatu.

Smyslem práce je zjistit úroveň klimatu sledovaných tříd základních škol pomocí dvou výzkumných nástrojů (dotazníku CES a dotazníku MCI), porovnat ji s názorem třídních učitelů a s klimatem, které žáci preferují, dále porovnat výsledky šetření klimatu při použití odlišných výzkumných nástrojů (dotazníku CES a dotazníku MCI) a možnost využití těchto dotazníků v sedmých třídách ZŠ.

## **The social climate in the 7<sup>th</sup> grade of the elementary school**

### **Summary**

The thesis deals with the issue of social environment in an advanced grade of elementary school (middle school). Good and positive social environment of the school and class has a major effect on the educational process and its results from the perspective of the child development.

The theoretical part defines such terms as social environment in class, social group, pupil, interaction, determinants of the environment, factors affecting the environment in class, and ways to improve the environment.

The objective of the work is to establish the social environment in several classes of elementary school using two research tools (the CES questionnaire and the MCI questionnaire), compare the results with the views of class teachers (tutors) and with pupils' preferences, and then to compare the results of the review using other research tools (the CES questionnaire and the MCI questionnaire) and explore the potential use of the questionnaires in the 7<sup>th</sup> grade of elementary school.

## **Sozialklima der Schulklasse im 7. Schuljahr der Grundschule**

### **Annotation**

Die Diplomarbeit beschäftigt sich mit der Problematik des Sozialklimas der Schulklasse an der zweiten Stufe der Grundschule. Ein positives und qualitatives Sozialklima hat einen großen Einfluss auf die qualitativen Lernprozesse und Ergebnisse der Ausbildungswirkung der Schule für die möglichst beste Persönlichkeitsentwicklung des Kindes.

Der theoretische Teil definiert folgende Begriffe: das Sozialklima der Schulklasse, die Sozialgruppe, der Lehrer, der Schüler, ihre gegenseitige Interaktion, die Klimadeterminanten, die Einflussfaktoren des Schulklassenklimas, die Methoden zur Klimaverbesserung.

Der Zweck dieser Arbeit besteht in der Feststellung des Klimaniveaus der beobachteten Grundschulklassen mit Hilfe von zwei Forschungsmitteln (Fragebogen CES und Fragebogen MCI), der Komparation des Niveaus mit den Meinungen der Klassenlehrer und mit dem von den Schülern bevorzugten Klima, weiterhin in der Komparation der Ergebnisse der Klimaforschung mit Hilfe von verschiedenen Forschungsmittel (Fragebogen CES und Fragebogen MCI) und in der Anwendungsmöglichkeit dieser Fragebögen in den siebten Schulklassen der Grundschule.

# I. Úvod

Diplomová práce se zabývá tématem klima školních tříd, které je nedílnou součástí školního života. Otázka klimatu školních tříd, klimatu školy, klimatu učitelských sborů aj., jenž je v zahraničí již několik let velice aktuální, se začíná postupně dostávat do povědomí výzkumných pracovníků a osob zabývajících se výzkumem klimatu, bohužel však v menší míře učitelům a ředitelům škol. Většina učitelů se spoléhá na svůj pohled a chápání daných skupin, aniž by si připouštěla možnost určité dezinformovanosti či zkresleného vnímání daných situací. Právě k těmto účelům nám slouží výzkumná činnost, která při správném postupu, ve většině případů, vede ke zlepšení situace a k lepšímu pochopení žákova vnímání daného stavu.

V naší práci jsme si zvolili sedmý ročník základních škol, neboť literatura uvádí dva velice oblíbené vyšetřovací nástroje, a to dotazník CES a dotazník MCI, jenž jsou koncipovány pro (Dotazník MCI pro 4-6 třídy ZŠ a dotazník CES pro 8 a 9. ročníky ZŠ a 1 – 4 ročníky SŠ) a nezabývá se tak „problematickým“ ročníkem, jakýmž bezesporu sedmé třídy jsou. Žáci tohoto věku vstupují do období puberty, ve kterém vnímají odlišně své okolí, mění se jejich hodnotový žebříček a vztahy mezi nimi. Proto je velice důležité znát žákovo vnímání, jeho přání a pocity, abychom mohli přispět k plnohodnotnému rozvoji jeho osobnosti. A proto jsme se odvážili k šetření, kterým chceme zjistit, zda je možné některý z těchto nástrojů použít při šetření právě v sedmých třídách základních škol. Využíváme k tomu obou uvedených dotazníků a naší snahou je zjistit, zda existuje „podobnost“ mezi výslednými hodnotami těchto nástrojů zjišťujících klima školních tříd. Pokud dospějeme k zjištění, že se výsledné hodnoty podobají, pak budeme považovat užití těchto dotazníků za možné i v sedmých třídách. Pokud tomu bude naopak, pak nebude možné určit zda je dotazník MCI, či dotazník CES vhodný pro sedmé třídy, neboť výsledné hodnoty budou neporovnatelné.

V teoretické části se pokusíme shrnout ty nejdůležitější oblasti ovlivňující klima školních tříd, vymezení těchto pojmů a o uvedení čtenáře do takto závažné problematiky, jakož bezesporu klima školních tříd je.

Naše šetření provádíme ve třech sedmých třídách základních škol, ve kterých se pokusíme zaujmout vedení těchto škol a přispět poskytnutím zjištěných

údajů ke zlepšení situace v daných třídách a budeme doufat, že třídní učitelé se pokusí v případě zjištěných „nedostatečností“ o nápravu či zlepšení daného stavu.



## II. Teoretická část

### 2. Sociální klima třídy

#### **2.1 Vymezení pojmu sociální klima ve školní třídě:**

Lašek, Mareš (1991, s. 401 – 410) vymezují tento pojem jako: „Sociálněpsychologickou proměnnou, představující dlouhodobější sociálně emociální naladění, zobecněné postoje a vztahy, emociální odpovědi žáků dané třídy na události ve třídě (včetně pedagogického působení učitelů). Rozlišuje se klima aktuální a klima preferované, které si žáci přejí.“

„Sociální klima školní třídy označuje jevy dlouhodobé, které tvoří učitelé, jednotliví žáci, skupinky žáků v dané třídě a žáci celé třídy. Sociální klima třídy je podle nich též ovlivněno sociálním klimatem školy i klimatem učitelského sboru. Klima zahrnuje hodnocení, ustálené postupy vnímání a reagování na to, co se ve třídě odehrává. Důraz je kladen na to, jak klima vidí a interpretují sami aktéři.“  
Křivohlavý, Mareš (1995, )

Vladimíra Spilková (2003, s. 341 – 349) definuje klima třídy jako: „Komplex zahrnující kvalitu interpersonálních vztahů, komunikace a interakce mezi učitelem a žáky ve třídě, dlouhodobější sociálně emociální naladění a relativně ustálené způsoby jednání, které jsou založeny na implicitních či explicitních hodnotách a pravidlech života ve třídě.“

Grecmanová (1997) vymezuje školní klima jako specifický projev školního života, který obsahuje kvalitu prostředí uvnitř školy s ekologickými, sociálními a kulturními dimenzemi.

Mareš (2003, s. 33) termín sociální klima vymezuje takto: „Sociální klima označuje jevy dlouhodobé, typické pro danou třídu a daného učitele po několik měsíců či let. Jejich tvůrci jsou: žáci celé třídy, skupinky žáků v dané třídě, jednotliví žáci, dále soubor učitelů vyučujících ve třídě a konečně učitelé jako jednotlivci. Sociální klima třídy je zprostředkovaně ovlivněno též širšími sociálními jevy, jako jsou sociální klima školy a sociální klima učebního sboru.“

## **2.2 Školní třída jako malá sociální skupina**

### **2.2.1 Sociální skupina**

Každý žák se liší od svých spolužáků některými specifickými zkušenostmi a vlastnostmi. Je individualitou, zároveň však je členem několika sociálních skupin a má mnoho společného s jejich členy. Je to žák určité třídy a školy. Patří do určité rodiny a také do skupiny kamarádů, s nimiž se společně věnuje zábavě nebo zájmové činnosti, je příslušníkem určitého národa atd.

### **2.2.2 Školní třída jako sociální skupina**

Školní třída splňuje kritéria, kterými sociální psychologie vymezuje malou sociální skupinu. Tvoří ji určitý počet jedinců, kteří společně vykonávají činnosti vedoucí ke společným cílům, jsou v dlouhodobé interakci a uvědomují si vzájemnou pospolitost. Její členové se řídí skupinovými normami, zaujímají různé pozice i role za relativně stálé struktury vztahů.

Školní třída je dle Hrabala (1992) základní malou sociální skupinou ve škole, je skupinou výchovnou, a svým předmětem převažující učební činnosti se blíží pracovním skupinám. Utvářejí se v ní a rozvíjejí rozmanité formální i neformální vztahy. Školní třída je institucionálně ustanovena, vzniká jako formální malá sociální skupina. Typické pro ni je, že vytváří i neformální strukturu (např. formální a neformální pořadí žáků ve třídě, formální a neformální vůdce, formální a neformální hodnoty) i dynamiku (kooperaci, kompetici, styly vedení školní třídy). Školní třída je prostředím, ve kterém se realizují cíle skupinové i individuální.

Stav i vývoj školní třídy jako malé sociální skupiny ovlivňuje kromě interpersonálních vztahů, obsahu učiva a institucionálních podmínek i řada nezávislých proměnných. Je to např. početnost školní třídy, která souvisí s kohezí skupiny a je významným činitelem její dynamiky. Dále zde působí intersexuální rozdíly (např. interakce mezi dívkami a mezi chlapci mají jiný charakter). Patří sem věkové zvláštnosti, protože v různých věkových obdobích má vrstevnická skupina jiný význam pro svého člena a jinak je příslušnost ke skupině prožívána. Dále to jsou školní dispozice žáků, které se v praxi řeší jako otázky diferenciací žáků,

problematika žáků a tříd talentovaných a nadaných, tříd žáků handicapovaných (zdravotně nebo sociokulturně) a jejich integrace nebo inkluze.

Školní třída, jak uvádí Výrost, Slaměník (1997) se stává pro žáka zpravidla skupinou referenční. Téměř pro každého žáka je důležité cítit se ve třídě dobře - ale ne každý to skutečně může zažít, což do značné míry záleží na sociálním a emočním klimatu ve třídě.

Také každá třída, kterou žáci navštěvovali, se jinak chová před vyučováním, při vyučování, o přestávce a po skončení vyučování vůči svým členům. Jsou třídy, kam se většina žáků těší, cítí se tam dobře, mluví o „naší“ třídě a je smutná, když školní docházka končí. Jsou však i třídy, které tvrdě diktují svým členům, co smějí, či nesmějí dělat. V nich jsou někteří žáci nešťastní už jen z pomyslení, že musí znovu jít mezi spolužáky, neboť zažívají posměch, slovní či fyzické napadání, systematické šikanování, o čemž zpravidla nevědí ani vyučující, ani rodiče, dokud jedinec nezareaguje zoufalým činem.

## ***2.3 Sociální klima školní třídy***

Kvalitní a pozitivní sociální klima školy a třídy má velký vliv na kvalitní učební procesy a výsledky vzdělávacího působení školy pro co nejkvalitnější rozvoj dětské osobnosti.

Klima ve třídě není záležitostí, kterou lze pochopit izolovaně od environmentálních, sociálněpsychologických, sociologických a kulturních souvislostí. Není proto divu, že se objevovaly různé taxonomie, které se snažily vytvořit určitý hierarchický systém. Průcha, Čáp (2001) uvádějí ve svém díle dva takové pokusy. První pokus reprezentují dva autoři: Tagiuri a Anderson. Rozlišují čtyři hierarchické úrovně:

1. **ekologie:** charakteristika budovy, v níž se výuka odehrává
2. **prostředí:** charakteristiky učitelů ( délka praxe, platové zařazení, apod.) a charakteristiky žáků ( věk, pohlaví, sociální status apod.)
3. **sociální systém** ( skupinové charakteristiky): vztahy mezi klíčovými účastníky, sociální komunikace, podíl na rozhodování, příležitost k účasti na sociálním dění ve skupině

4. **kultura:** hodnoty a hodnotové systémy, jež účastníci považují za významné, učitelova zangažovanost na rozvoji žáků, míra důrazu na kooperaci, důraz na činnosti související se školou, očekávání účastníků, jasnost a konzistentnost cílů.

Druhý pokus představuje taxonomie, jejímž autorem je Knowles . Rozlišuje sedm úrovní:

**1. podmínky klimatu:**

a) fyzikální prostředí

- architektonické koncipování učebny a způsob jejího vybavení

b) psychologické prostředí

- vzájemná respektování účastníků
- spolupráce účastníků
- možnost vzájemného spolehnutí
- vzájemná podpora, pomoc
- otevřenost a autentičnost jednání
- potěšení a radost ze společenství
- humánnost, lidskost v jednání

**2. zangažovanost žáků na společné tvorbě plánů**

**3. zaangažování žáků na diagnostice vlastních potřeb**

**4. zaangažování žáků na definování cílů učení**

**5. zaangažování žáků na návrhu postupů při učení**

**6. pomoc žákům uskutečňovat navržený postup učení**

**7. zangažovanost žáků na hodnocení průběhu a výsledků vlastního učení**

Z těchto podnětů můžeme vyvodit určitou inspiraci. O sociálním klimatu třídy se dá uvažovat nejméně v pěti teoretických úrovních. První úroveň je ekologická a lidé jsou v ní přítomni spíše zprostředkovaně ( prostředí školní budovy, učebny, laboratoře, studovny, atd., tedy prostor v němž žáci a učitelé žijí část svého života, vyučují a učí se). Následuje úroveň jedinců (jednotlivých učitelů, jednotlivých žáků apod.). Třetí úroveň je úroveň malých sociálních skupin ( školní třídy apod.). Čtvrtá úroveň zahrnuje větší sociální skupiny ( klima školy). Konečně je zde pátá

úroveň, úroveň velkých sociálních skupin, např. úroveň školství dané země, zvláštností její kultury.

## ***2.4 Současné přístupy ke zkoumání klimatu***

V odborné literatuře existuje řada zasvěcených pohledů o různých přístupech ke studiu klimatu školní třídy a interakce učitel – žáci. Celá oblast se ovšem rychle vyvíjí, objevují se přístupy další. Podle práce Mareše a Křivohlavého (1995) bychom je mohli shrnout takto:

### **1. Sociometrický přístup**

Objektem studia je školní třída jako sociální skupina, nikoli učitel. Badatele zajímá strukturování a restrukturování třídy, vývoj sociálních vztahů a jejich vliv na rozvoj dispozic žáků. Diagnostickou metodou je např. sociometricko – ratingový dotazník. Nezávisle proměnnou bývá školní úspěšnost žáků, školní výkonnost jednotlivců i třídy jako celku, chování žáků i chování celé třídy.

### **2. Organizačně – sociologický přístup**

Objektem studia je školní třída jako organizační jednotka a učitel jako řídicí pracovník. Badatele zajímá rozvoj týmové práce v hodině, redukování nejistoty žáků při plnění úkolů. Diagnostickou metodou je standardizované pozorování průběhu pedagogické interakce. Nezávisle proměnnou bývá šíře používaných technologických vyučovacích postupů, míra delegování pedagogické autority na žáky, prostor pro komunikaci mezi žáky navzájem. Závisle proměnnou bývá výkonnost třídy jako celku, přírůstek žákovských výkonů v konkrétních vyučovacích předmětech.

### **3. Interakční přístup**

Objektem studia je školní třída a učitel. Badatele zajímá interakce mezi učitelem a žáky v průběhu vyučovací hodiny. Diagnostickou metodou je standardizované pozorování, metody interakční analýzy typu tužka – papír, později metody počítačové, audiovizuální nahrávky interakce, jejich popis a rozbor. Nezávisle proměnnou bývá přímé a nepřímé působení učitele. Závisle proměnnou

bývá výkonnost třídy, výkonnost jednotlivých žáků, postoje žáků, efektivita učitelovy práce.

#### 4. Pedagogicko – psychologický přístup

Objektem studia je školní třída a učitel. Badatele zajímá spolupráce žáků ve třídě, kooperativní učení v malých skupinách. Diagnostickou metodou je např. posuzovací škála *Classroom Life Instrument*. Nezávisle proměnnou je vzájemná sociální závislost žáků, sociální opora žáků, žákovské sebepojetí. Závisle proměnnou bývají výkonnost celé třídy a jednotlivých žáků, postoje žáků k učivu, žákovské připisování příčin v případě úspěchu a neúspěchu.

#### 5. Školně etnografický přístup

Objektem studia je školní třída, učitelé a celý přirozený život školy. Badatele zajímá jak klima funguje, jak jej vnímají, hodnotí a svými slovy popisují jeho aktéři. Zajímá ho sociokulturní konstruování klimatu. Diagnostickou metodou je zúčastněné pozorování, kdy badatel pobývá ve škole řadu měsíců či roků. Vede rozhovory s učiteli a žáky, nahrává si jejich formulace, přepisuje do protokolů a analyzuje je. U tohoto typu výzkumů se z principu nedá uvažovat o závisle a nezávisle proměnných, neboť etnograf nevstupuje do výzkumu s předem definovanými proměnnými, s rigorózním výzkumným projektem, a přesto bývají jeho výsledky zajímavé a inspirující

#### 6. Vývojověpsychologický přístup

Objektem studia je žák jako osobnost a školní třída jako sociální prostředí, v němž se má osobnost rozvíjet. Badatel se zajímá o ontogenezi žáků v období prepuberty a puberty, zejména v období 5. – 8. ročníku školní docházky. Používá soubor různorodých diagnostických metod. Nezávisle proměnnou bývá učitelovo řízení vyučovací hodiny, postupy ukázkující žáky, individuální přístup k žákům, učitelův způsob hodnocení žáků, vzájemné vztahy učitel – žáci, prostor pro žákovu autoregulaci, žákovská potřeba autonomie a seberozvíjení, korální a konvenční autorita dospělých. Závisle proměnnou bývá školní neúspěšnost, nezájem žáků o školu, negativní vnitřní motivace pro učení, žákovo snížené sebepojetí, naučená bezmocnost, zhoršené duševní zdraví.

## 7. Sociálněpsychologický a environmentalistický přístup

Objektem studia je školní třída chápaná jako prostředí pro učení, žáci dané třídy a vyučující, kteří v této třídě působí. Badatelé se zajímají o kvalitu klimatu, jeho strukturní složky, aktuální podobu klimatu i situaci, která sice není, ale aktéři by si přáli, aby taková byla (preferovaná podoba klimatu). Diagnostickou metodou jsou posuzovací škály, které vyplňují sami aktéři. Zachycují v nich své vidění klimatu, své postoje, subjektivně zabarvené názory, svá očekávání. Nezávisle proměnné se dají s určitým zjednodušením shrnout podle R.H.Moose (1974) do tří skupin: vzájemné vztahy mezi aktéry, možnost osobního rozvoje, udržování i měnění daného systému. Závisle proměnné obvykle tvoří školní výkonnost třídy jako celku i jednotlivých žáků, postoje žáků k učení apod.

## 2.5 Determinanty klimatu

Lašek (2001) považuje za **determinanty** ty skutečnosti v životě školy a třídy, které mají svou originální kompozici, jsou relativně svébytné, ovlivňují vznik, podobu a účinky klimatu. Používáme tento termín proto, že není vždy dosti dobře možno odlišit a přesně popsat příčiny a následky sledovaných jevů. Do determinant patří mimo jiné:

- **zvláštnosti školy:**
  - typ školy, její zaměření (základní školy, gymnázia, střední odborné školy)
  - pravidla školního života (školní řád, vyžadované dodržování a sankce)
- **zvláštnosti vyučovacích předmětů a pedagogických situací:**
  - např. laboratorní, dílenské práce, praxe v provozech, laboratořích
- **zvláštnosti učitelů:**
  - osobnost učitele
  - učitelem preferované pojetí výuky a vzdělávání, z něhož vychází jeho styl výuky
- **zvláštnosti školních tříd**
  - učitel a třída; školní třída jako celek; skupiny ve třídě

- **zvláštnosti žáků**
  - žák jako člen třídy, respektive skupiny v ní
  - žák jako individuální osobnost

## **2.6 Faktory ovlivňující klima školy**

Grecmanová (1997, s. 364 – 369) chápe faktory školního prostředí jako složky a činitele prostředí, které můžeme podle jejich povahy dělit na živé a neživé, hmotné a nehmotné, přírodní a kulturní, věcné a činné. Všeobecně je chápeme jako příčiny, které se účastní tvorby školního klimatu. Všímáme si geografických, meteorologických, kulturních a regionálních faktorů, architektury školy, lidí, kteří se účastní života ve škole, a vzájemných vztahů mezi nimi.

### **2.6.1 Geografické a meteorologické, kulturní a regionální faktory**

Geografické a meteorologické prostředí do určité míry formuje architekturu a fyzické prostředí, což dále determinuje činnost lidí. Předmětem starších vědeckých výzkumů byla často problematika tzv. školního ovzduší (otázka větrání školních tříd, účinek dýchání čistého vzduchu na učení žáků, atd.). Dnes však tyto skutečnosti už nejsou centrem pozornosti. Na způsobu vedení školy má velký vliv „venkovní prostředí“, neboť je rozdíl zda škola zakotvila v demokratickém či diktátorském politickém systému. Škola citlivě reaguje na okolní dění, odráží se v ní pozitivní i negativní stránky života společnosti. Existují názory, které se odvolávají na vztah školy k sociokulturnímu kontextu regionu a vidí rozdíly mezi školami v městě a na vesnici. Velikost regionu ovlivňuje soudržnost dětí a míru spokojenosti se školou a učením. Ve velkých městech je soudržnost dětí menší, v menších školách se naopak může projevit v příliš velké konkurenci mezi žáky.

### **2.6.2 Architektura školy**

Školní budovy odrážejí, jak uvádí Grecmanová (1997, s. 364 – 369), výchovnou filozofii svojí doby. I v současnosti mnohé školy vznikly v přesvědčení, že jejich architektura napomůže žákům a učitelům v uspokojování psychických,



fyzických a sociálních potřeb, v rozvoji vzájemných kontaktů a v poskytnutí dostatečné imunity. Další podstatnou otázkou je velikost školy. Velké školy poskytují více příležitostí na osvojení si určitých způsobů jednání, poskytují víc než malé školy. V případě velikosti třídy nebyli zjištěni rozdíly v chování žáků mezi velkými či malými třídami. Nesporné však je, že menší třídy podstatně ulehčují vyučování a též kladou na učitele po všech stránkách snesitelnější a splnitelnější nároky.

Nezanedbatelná je též otázka komfortu školy, neboli jeho materiálního vybavení. Sem zahrnujeme: Dostatek pracovního prostoru, úroveň a charakter učebnic, stav školní budovy, stav učebních pomůcek, vybavení tříd a další.

### **2.6.3 Lidé a vzájemné vztahy mezi nimi**

Naskytá se otázka, nakolik může člověk ovlivnit organizaci, v které pracuje, a jak silně a do jaké míry ona jeho. Ve skutečnosti nejsou lidi v organizaci pouze „roboty“, kteří plní naprogramované úlohy, ale svobodně utvářejí a mění prostředí, které je obklopuje. Starají se o vývoj a dynamiku systému. Tak se vzájemně střetávají požadavky lidí s požadavky a očekáváním organizace a vzniká nutnost jich sladit.

Velkou měrou ovlivňuje klima školy a třídy struktura žáků. Školní mládež totiž tvoří subkulturu, která je odlišná od hodnotových představ dospělých. Grecmanová uvádí (1997, s. 364 – 369), že v některých výzkumech klimatu školy se často zdůrazňuje sociální struktura žáků, a to podle etnického zastoupení a nebo podle sociálního původu žáků. Důležitá je i struktura podle pohlaví, není totiž bezvýznamné, zda je ve třídě zastoupena většina chlapců či děvčat. Podstatný je i věk žáků.

Vztah učitele a žáka je velice rozsáhlý a komplikovaný, proto se jím zabýváme v další kapitole jako samostatným problémem.

### 3. Učitel versus žák

#### 3.1 Učitel jako tvůrce klimatu

Učitelovo jednání je velmi důležitým prvkem klimatu třídy. Učitel výuku řídí, organizuje, inovuje, navrhuje pravidla, kontroluje, je buď formální či nikoli, pracuje se žáky frontálně, individuálně či skupinově, diferencuje je podle schopnosti, ale také dezorganizuje.

Pracovním prostorem pro učitele jsou třídy a školy, resp. další prostory s edukační funkcí ( dílny, laboratoře, tělocvičny aj.). V těchto prostorách dochází ke specifické interakci a komunikaci učitelů s žáky. Specifičnost této interakce tkví v tom, že je určována požadavky na realizaci edukační funkce – to znamená, že vše to, co se uskutečňuje v interakci učitelů a žáků. Jak uvádí Průcha (2002, s. 52 – 58) učitelé jsou tedy ve výkonu profese do značné míry determinováni souborem norem a konvencí týkajících se toho, jak mají s žáky mluvit, jak je mají hodnotit, jak je mohou trestat, jak se jich mohou dotýkat, atd. V rámci těchto obecně závazných norem se však projevuje **individualita učitelů**. Je dána věkem, pohlavím, temperamentem, zkušenostmi, sebehodnocením a jinými osobnostními vlastnostmi jednotlivých učitelů. „Jeden a tentýž učitel může být svými žáky vnímán jako „přísnější“ než ostatní a současně jako „legrační“, „srandovní“.“ (Kučera, 1995, s. 40) Každý učitel tak vytváří v interakci s žáky ve třídě **specifické edukační klima**. Edukační klima ve třídě je tak především výtvozem učitele, i když samozřejmě v součinnosti s žáky. Dalo by se říci, že kvalita konkrétního učitele je jedním z nejvýstižnějších ukazatelů toho, jaké klima v jeho třídách existuje.

#### 3.2 Koncepce učitelství

Lašek (1995, 47, č. 1 – 2, s. 43 – 50) chápe povolání učitele jako sociálně i osobnostně náročné, neboť učitel je v denním kontaktu nejen se svými žáky, ale i s kolegy v učitelském sboru a se svými nadřízenými. Je spolutvůrcem sociálněpsychologického klimata nejen ve třídách , kde učí, ale i ve škole a

v učitelském sboru. Sociální prostředí ve škole může na něj působit pozitivně či negativně a může se přenášet až do jeho práce se žáky.

Jak uvádí Solfronk (2000, s. 7 – 10) učitelství patří k profesím, které jsou velice pozorně sledovány a hodnoceny celou veřejností. To logicky vyplývá z toho, že každý dospělý občan prošel školstvím, setkal se s řadou učitelů, byl ovlivněn prostředím školy a získal velké množství osobních zkušeností. Tak se objevuje celá řada hodnotících, většinou subjektivních postojů, názorů a soudů o učitelích, o tom, jací by měli být, co by měli dělat, jak by se měli chovat apod. Tlak na učitele souvisí s mírou spokojenosti a nespokojenosti veřejnosti se školstvím, se vzdělaností a s výchovou vůbec. Objevují se tendence činit učitele zodpovědné i za věci, které jim zřejmě nepřísluší, či jinak řečeno, které nesouvisejí s jejich profesní kompetencí.

Domníváme se, že dnešní společnost se snaží předat většinu zodpovědnosti za výuku, ale i výchovu právě pedagogům, aniž by si uvědomovala jak důležitá je pro dítě mimoškolní oblast a to převážně rodina, ve které vznikají přístupy a postoje ke školství. Proto je důležité, abychom si připomněli, co tvoří náplň učitelství, což velice pěkně zachycuje Solfronk (2002, s. 7 – 10): „V pedagogické teorii se v chápání učitelství objevují zřetelně dva základní proudy.

**První z nich lze pracovně označit jako učitelské poslání.** Tato koncepce vychází z přesvědčení, že učitelství je činnost vznešená (Komenský), vysoce důležitá a všeobecně uznávaná a hodnocena. Poslání je něčím vyšším, než pouhé povolání. Učitelské poslání ovšem vyžaduje, aby je vykonávali lidé vysoce charakterní a mravní, kteří jsou výraznými osobnostmi.

V **osobnostním** profilu učitele se objevují požadavky na jeho charakterové vlastnosti, které ovlivňují zřetelně úspěšnost učitele. Podle pedagogické teorie patří k nejvýraznějším vlastnostem např.

- láska k dětem
- spravedlivost a objektivnost v jednání s dětmi
- pravdivost a otevřenost v jednání
- pozitivní vidění světa (smysl pro humor) a řada dalších

Druhou složkou učitelského poslání je zdůraznění **sociálního a kulturního postavení učitele**. Učitel byl vždy veřejností chápán jako nositel vzdělanosti a kultury vůbec. Tato druhá složka učitelského poslání pod vlivem společenských

změn a nárůstu informací a informačních technologií je výrazně zeslabována, nicméně ve veřejném povědomí stále ještě přetrvává.

**Druhý proud koncepce učitelství směřuje k chápání činnosti učitelů jako povolání,** tj. jako určité, byť významné profese, srovnatelné s jinými profesemi podobného zaměření. Tento proud směřuje k hledání odpovědí na otázky:

- Co je nezbytným kvalifikačním předpokladem pro učitelství?
- Co tvoří profesní základ učitelství? Co musí učitel znát a umět, aby mohl svou profesi úspěšně vykonávat?
- Jaká je základní výkonová charakteristika učitelství?
- Jak má být učitel pro profesi připravován? Jaký má být systém jeho vzdělání vzhledem k požadavkům, které jsou na něj kladeny?

Základní otázkou učitelství je odbornost a kvalifikovanost učitelů. V čem jsou odborníky, v čem se liší od laiků? Obecně panuje shoda v tom, že v učitelství je zahrnuta dvojí odbornost: odbornost v tom, **co** učitel vyučuje a odbornost v tom, **koho** učitel vyučuje.

**Předmětová odbornost** požaduje, aby učitel byl kvalifikován, tj. aby ovládal v dostatečné míře obor, kterému vyučuje. V současné učitelské přípravě převládá názor, že předmětová odbornost má být vysoká, protože to je zárukou kvality vyučování. **Druhá odbornost** učitelství se vztahuje k dětem, žákům, studentům. Učitel je odborníkem proto, že je lépe než laik kvalifikován v dovednosti učit své žáky, tj. v dovednosti řídit jejich učební proces, pomáhat jim v překonávání učebních obtíží, podporovat je v jejich učebním úsilí. V tomto smyslu je také odborníkem v diagnostické a hodnotící činnosti svých žáků.

Ovšem k učitelským aktivitám patří také činnost, která nesouvisí přímo s výukou a učební prací. Máme na mysli působení na celkový rozvoj osobnosti žáka, na utváření jeho postojů, hodnotového systému, osobních vlastností a také socializace.“

### **3.3 Poznávání žáků učitelem**

Úspěšnost učitelovy práce do značné míry závisí na tom, zda dobře zná své žáky. Poznávání osobnosti je však v mnoha případech nesnadné, proto zde uvádíme nejčastější obtíže a chyby při poznávání osobnosti:

K nejčastějším chybám, jak uvádí Čáp, Mareš (2001, s. 365), které při poznávání lidí vznikají, patří tzv. **haló efekt**. Vytvořili jsme si předběžný dojem o určitém člověku podle jedné dílčí zkušenosti, mnohdy pod vlivem prvního setkání s ním. Tento dojem nás pak ovlivňuje při posuzování všech dílčích projevů a vlastností. Další chybou bývají **předsudky**, které mohou být při posuzování žáků v nekritickém převzetí názoru jiných učitelů na žáka, v ukvapené generalizaci o dětech, jejichž rodiče mají určité povolání nebo bydliště, předsudky méněcennosti některého národa aj. Dále sem patří chyby ze **stereotypizace a z analogizování**. Někteří zkušení pracovníci si pomáhají k orientaci v množství lidí a jejich interindividuálních rozdílech tím, že si zařazují každého jedince do jednoho z několika schémat, s kterými se v praxi často setkávají. Takový přístup někdy odpovídá skutečnosti, někdy však vede k přehlížení důležitého individuálního rozdílu příslušného jedince od určitého typu, nebo to může být ukvapená analogie podle některého znaku, který je charakterizovanému jedinci společný se schématem. Každý z nás může mít také určitý **individuální sklon ke zkreslenému poznávání a posuzování**. Někdo je nedůvěřivý a pesimistický, někdo si druhé naopak idealizuje. Někdo má sympatie k lidem s určitými tělesnými znaky a očekává u nich také příznivé psychické vlastnosti, kdežto u osob s jinými tělesnými znaky očekává nepříznivé psychické vlastnosti. Častá chyba v posuzování žáků je **přeceňování psychických vlastností a podceňování**. Aktéři (lidé, kteří sami jednají) mají tendenci připisovat příčiny probíhající činnosti a výsledků vnějším podmínkám, kdežto pozorovatelé je připisují spíše vnitřním vlastnostem aktéra. Učitel je pozorovatelem žáka a jeho výkonu. Žák jako aktér se často odvolává na vnější podmínky (hlavně při neúspěchu). Učitel jako pozorovatel snadno podléhá tendenci připisovat žákův výkon a zvláště nezdar jeho vnitřním vlastnostem, přestože v úspěších i nezdarech dítěte hodně záleží na situaci a okamžitém stavu.

### ***3.4 Žák jako tvůrce a produkt třídy***

Jak uvádí Hrabal (1989), podíl třídy na formování dispozic žáků není dosud důkladně prozkoumán, jisté však je, že se odlišuje v závislosti na charakteristikách třídy, na sledovaném aspektu chování i na typu žáka. Učební činnost žáků při vyučování je do značné míry přímo ovlivněna školou a učitelem, třída má spíše

podpůrnou nebo brzdící funkci. Podpůrné účinky působení třídy pociťuje učitel např. tehdy, když upoutá při výkladu pozornost většiny a když zájem a soustředění se přenesou i na ostatní, méně pozorné žáky. Naopak nesoustředěnost většiny strhává i jinak pozorné jedince. Hrabal (1989): Normy a veřejné mínění třídy ovlivňují učební úsilí a formování školní zdatnosti žáků hlouběji a trvaleji. Spoluurčují totiž intenzitu a převládající druh motivace zvláště u motivačně labilnějších jedinců, i když v tomto směru podstatně působí učitel, učivo a rodina. S dospíváním a blížícím se vstupem do života získávají zpravidla převahu silnější a trvalejší činitelé, přesto může intenzivní působení třídní skupiny v kritickém období být spolurozhodujícím faktorem dokonce o dalším směru života žáka, zvláště tam, kde je vliv rodiny slabší. V oblasti sociálního a morálního vývoje je třída pro mnohé žáky jakousi „přenosovou“ stanicí, přes níž se k nim dostávají generačně specifické normy a způsoby, na které má slabý vliv škola i rodina. Viditelné se to projevuje např. v oblékání, vystupování, dokonce i v jazykových novotvarech, které si každá nová generace zčásti vytváří, zčásti přejímá od svých mladých předchůdců a které opouští se vstupem do další vývojové etapy.“

Osobnost žáka se rozdílně uplatňuje při vytváření třídy jako skupiny tím, že se v různé míře ve třídě projevuje a rozvíjí, zvláště pod vlivem pozice, kterou zaujme, a v důsledku role, kterou převeze. Největší prostor k individuálnímu projevu a také růstu mají žáci, kteří zaujímají čelní pozice ve třídě, ovšem i trvalá čelní pozice může mít negativní dopad. Rozvíjejí se sice řídicí dovednosti, ale těm se leckdy příliš podřizují jiné stránky osobnosti. Zde vzniká nebezpečí deformace sebeobranu. Nejužší prostor k projevu mají žáci v pozicích a rolích nedobrovolně izolovaných členů skupiny. Tato pozice je u některých způsobena nerozvinutými dispozicemi k vytváření sociálních vztahů, u jiných společensky nežádoucími až neúnosnými dispozicemi, takže negativní reakce až vyřazení ze skupiny jsou do určité míry sebeobranou skupiny.

### ***3.5 Interakce mezi učitelem a žáky***

„Jeden ze způsobů, jak rozlišit typy učitelů, je odlišení učitele zaměřeného na obor („logotrop“) a učitele zaměřeného na žáka („paidotrop“). Logotrop se snaží vzbudit zájem o obor, chce žáky hodně naučit, zakládá sbírky, pořádá exkurze, kroužky apod. Někdy však nemá pro žáky porozumění, zejména pokud se speciálně

nezajímá o jeho obor; některý učitel tohoto typu má s žáky kázeňské obtíže, je z nich nešťasten a žáci z něho. Paidotrop se zajímá spíše o žáky než o obor; vidí problémy jejich očima, snaží se jim je přiblížit; některý učitel tohoto typu však může upadat do nemístné shovívavosti, snižuje požadavky na žáky nebo i příliš zasahuje do jejich osobního života, může také podceňovat prohlubování své odborné kvalifikace.“ (Čáp, J., 1993, s. 325 – 326)

Ztotožňuji se s názorem Mareše, Čápa (2001), že žáci mají rádi, když se něco ve třídě děje, a proto si často sami vytvářejí svoje události, aby se povyrazili. Jedná se zvláště o situace, kdy jsou žáci současně aktéry i diváky: hry ve třídě nebo na chodbě o přestávce, škádlení, hecování, provokování, ale též vyhrožování ústíci někdy až ke rvačce. Zmíněné dění se může rozšířit i do vyučovací hodiny. Vznikají tak situace plné napětí, nejistoty, zátěže pro obě strany. Žáci zkoušejí, co udělá učitel a učitel zkouší, jak zareagují žáci.

Jak uvádí Čáp (1993), postoj žáků k učiteli a učení a výsledky pedagogického působení závisí především na vlastnostech osobnosti učitele, na jeho postoji k žákům. Na dalším místě jsou učitelovy didaktické dovednosti a jeho odbornost.

Důležitým momentem vztahu učitele k dětem je motivace. Může zahrnovat potřeby porozumění, pomoci druhým, uspokojení z dosaženého cíle, jímž je pomoc žákům v dosažení vzdělání, což se domnívám je pro učitele největší odměna za svoji snahu. Učitele může také silně motivovat identifikace s modelem výborného učitele i úsilí stát se ještě lepším. Dalším podstatným okamžikem v interakci učitel – žák je míra zodpovědnosti za úspěšnost a neúspěšnost žáků, což přímo souvisí s motivací a vlastnostmi daného učitele. Zvláštní pozornost zasluhuje odolnost učitele k náročným životním situacím, neboť učitel je většinu pracovní doby ve styku s mnoha lidmi, je povinen sledovat a kontrolovat je, odpovídat na jejich dotazy, požadavky, reakce, regulovat je, řešit nesčetné množství dílčích úkolů, konfliktů a problémů, přecházet od jednoho k druhému a přitom neztrácet ze zřetele hlavní, podstatné úkoly. Větší míra podnětů vyvolává napětí, může vést k předrážděnosti a narušení neuropsychické rovnováhy. Učitel prožívá náročné životní situace také mimo pracoviště a v osobním životě. Záleží na tom, jak se s těmito zátěžemi dovede vyrovnat. Pokud učitel nedovede vyladit svou náladu, působí rušivě na celou třídu.

## 4. Ovlivňování klimatu ve třídě

### 4.1 Možnosti učitele při kultivaci sociálního klimatu

Jak uvádí Spilková (2003, s. 345 – 347), kvalitní sociální klima je důležitým znakem dobré, kvalitní a efektivní školy. Tvorba kvalitního klimatu třídy je považována za jeden z klíčových indikátorů kvality učitele, jeho profesních dovedností.

Uveďme nejprve co pojem „kvalitní klima třídy“ znamená. Dle Spilkové se dá kvalitní klima školní třídy vyjádřit pomocí těchto klíčových slov:

- Klima z hlediska emočního: pohoda, důvěra, bezpečí, jistota, radost, *smutek, strach, nervozita, zlost, napětí, agrese ...*
- Klima z hlediska sociálního: otevřenost, vstřícnost, vzájemný respekt, úcta, ohleduplnost, tolerance, spolupráce, *přemíra soutěživosti až řevnivost, žalování, nepřejícnost, zesměšňování, posmívání, ponižování ...*
- Klima z hlediska pracovního: řád, respektování pravidel, soustředěnost, dotahování činností a úkolů do konce, pracovitost, činnost, důslednost, *chaos, roztěkanost, pasivita, nuda, lenost.*

Za negativní znaky klimatu z hlediska jeho kvality považujeme charakteristiky psané kurzívou.

Jak jsme již uvedli, učitel je hlavním tvůrcem klimatu ve třídě. „Jeho konkrétní podoba je určována osobnostními vlastnostmi a individuálním pojetím výuky učitele, především jeho přístupem k žákům, způsobem komunikace se žáky, pojetím metod a strategií výuky, způsobem hodnocení a v neposlední řadě přístupem k chybě žáka. Ve všech uvedených aspektech má učitel značné možnosti k pozitivnímu ovlivňování sociálně – emocionálního klimatu ve své třídě. Z hlediska přístupu učitele k žákům lze za důležité faktory pro vytváření kvalitního klimatu ve třídě považovat následující projevy učitele: učitel projevuje úctu a respekt k žákům, dává najevo pochopení a porozumění pro jejich potřeby, zajímá se o jejich názor, povzbuzuje, pozitivně oceňuje, poděkuje, nechá žáky iniciovat některé činnosti, vytváří prostor pro vlastní volbu, pro ovlivňování obsahu, metod a organizačních forem výuky, projevuje zájem o žáka – zná jeho koníčky, mimoškolní život, podrobnosti o rodičích a sourozencích, připomíná společné zážitky, plánuje budoucí



společné aktivity, podporuje třídní rituály, používá humor apod.“ Spilková (2003, s. 345 – 347)

Dalším důležitým hlediskem k tvorbě kvalitního klimatu třídy je komunikace. Věnovat žákům dostatečný prostor ke komunikačním aktivitám, podporovat obousměrnou komunikaci, iniciovat a podporovat komunikaci při výuce. Učitel by měl povzbuzovat ke kladení otázek a ocenit skutečnost, že se žáci mají chuť ptát. Důležitou roli v komunikaci hrají též neverbální prostředky, např. mimika (oční kontakt, úsměv), gestikulace a také proxemika, neboli pohyb po celé třídě mezi žáky a respekt zón osobního prostoru.

Jednou z nejdůležitějších částí kvalitního klimatu třídy, ale i výuky jako celku je motivace. Učitel by měl vhodným způsobem zprostředkovávat dětem cíle výuky, ukazovat smysl učebních činností, propojovat učení s reálnými životními situacemi, osobními prožitky a využívat vlastních zkušeností dětí. Dalším důležitým motivačním prostředkem jsou aktivní vyučovací metody, které pracují s prožitky a zkušenostmi dětí, vytváření problémových situací, v nichž žáci sami hledají a mají prostor pro rozvoj samostatného a kritického myšlení.

## ***4.2 Postup vedoucí k zlepšení klimatu***

Jak uvádí Mareš, Čáp (2001, s. 578 – 579), postup vedoucí ke změně může mít řadu etap, zde uvádíme deset nejdůležitějších:

- „ 1. Zjistit přání žáků týkající se sociálního klimatu dané třídy.
2. S nejméně týdenním odstupem zjistit aktuální stav klimatu, a to z pohledu žáků, případně pohledu učitelů.
3. Zjistit, ve kterých proměnných se nejvíce liší přání žáků d jejich aktuálního vnímání skutečnosti. Pokud byli dotazováni též učitelé, porovnat jejich přání s pohledem na aktuální stav klimatu. Největší rozdíly naznačují oblasti, v nichž by si sami aktéři přáli změnu klimatu ve třídě.
4. Jsou – li k dispozici údaje od žáků i od učitelů působících v této třídě, vyplatí se porovnat rozdíly v přání učitelů a žáků i rozdíly ve vnímání aktuálního stavu učiteli a žáky. Může to vypovídat o nedorozuměních mezi učiteli a žáky, které začínají různým viděním týchž jevů ve třídě.

5. Rozhodnout o oblastech, v nichž by bylo třeba klima třídy rozhodně změnit k lepšímu, a vytipovat oblasti, kde je třeba alespoň udržet dosavadní stav.
6. Promyslet pedagogické postupy, které by dovolily zlepšit klima výuky.
7. Provádět cílené zásahy do klimatu třídy, a to tak, že se současně intervenuje ve třídě i v učitelském sboru. Je třeba pozorovat reakce učitelů i žáků, průběžně vyhodnocovat účinnost zásahů a zásahy případně modifikovat.
8. Intervence musí být adresné, citlivé, systematické a dlouhodobé. Nelze očekávat změny k lepšímu v řádu dnů, ale spíše měsíců.
9. Vyhodnotit účinnost zásahů pomocí některého dotazníku a současně pomocí rozhovorů se žáky i učiteli.
10. Zjišťovat, nakolik jsou dosažené změny zafixované, a podporovat snahu udržet dlouhodobý charakter změn k lepšímu.“

V naší diplomové práci se ztotožňujeme s tímto postupem, i když bychom pět naše výzkumná činnost končí. Doufáme však, že poskytnutím výsledků na školách, kde jsme výzkum prováděli, přispějeme ke zlepšení situace v daných třídách a budeme tím nápomoci k vytvoření kvalitního klimatu.

### III. Praktická část

#### 5. Cíle výzkumu

Cílem naší diplomové práce je zjistit úroveň klimatu sledovaných tříd základních škol pomocí dvou výzkumných nástrojů (dotazníku CES a dotazníku MCI), porovnat ho s názorem třídních učitelů a s klimatem, které žáci preferují. Hlavním cílem je porovnat výsledky šetření klimatu při použití odlišných výzkumných nástrojů (dotazníku CES a dotazníku MCI) a možnost využití těchto dotazníků v sedmých třídách.

Tyto informace by měli přispět k lepšímu pochopení a poznání dětského prožívání ve školní třídě a odhalit oblasti, kde se názory žáků a učitelů rozcházejí, dále najít rozdíly mezi aktuálním a preferovaným klimatem a tím přispět ke zlepšení dané situace a v neposlední řadě zjistit, zda je možné dotazník CES nahradit dotazníkem MCI a opačně.

#### 6. Realizace výzkumu

##### 6.1 Použitá metoda

V naší diplomové práci jsme použili explorativní metodu sběru dat, tento druh metod výstižně popisuje Pelikán (1998, s. 103 – 105): „Sám název pochází z latinského slova „exploro, explorare“, jehož jeden z významů lze do češtiny přeložit jako „vytěžovati“. Jde skutečně o vytěžení informací z vyjádření z vyjádření samotné sledované osoby, které při použití tohoto přístupu také říkáme respondent. Ve společenských vědách patří explorativní metoda mezi velmi často používané výzkumné prostředky. **Předností** explorativní metody je její dostupnost. Některé z technik, vycházejících z tohoto přístupu (např. dotazník a anketa), mohou oslovit větší počet respondentů, a tak získat velké množství dat, z něhož lze zjistit základní tendence vazeb mezi proměnnými. Některá data ani nelze získat jiným způsobem než

na základě výpovědi respondentů. **Problematictější** je ovšem validita takto získaných údajů. Respondent nemusí vždy odpovídat pravdivě. Další problém explorativní techniky spočívá v tom, že respondentovi nemusí vždy vyhovovat forma dotazování. Někteří lidé preferují ústní vyjadřování (pak jim lépe vyhovuje rozhovor), jiní se raději vyjadřují písemně (pak jim je bližší forma dotazníku nebo ankety). Navíc může být rozdíl v tom, zda respondent chce vyjádřit své vlastní myšlenky bez omezení, nebo zda raději odpovídá na předložené varianty odpovědí atd.“

**Dotazník** je snad nejpoužívanější pedagogickou výzkumnou technikou vůbec. Není specificky pouze pedagogickou technikou, ale je používán i v sociologických, demografických, psychologických a dalších šetřeních, zabývajících se člověkem. Podstatou dotazníku je zjištění dat a informací o respondentovi, ale i jeho názorů a postojů k problémům, které dotazujícího zajímají, jakož je to v našem případě.

### **Typy otázek**

Otázky lze třídit podle různých kritérií.

Jedním z těchto kritérií jak uvádí Gavora (1996) je míra volnosti, která je ponechána respondentovi ve formulaci odpovědi.

Podle tohoto kritéria dělíme otázky na:

- a) uzavřené, pro něž je charakteristická nabídka všech variant odpovědí. Respondent si musí jednu z nabídnutých variant vybrat. nemá možnost své vlastní volby.
- b) polouzavřené jsou otázky, které nabízejí baterii variant odpovědí, ale ponechávají možnost respondentovi pro volbu vlastní varianty nebo v některých případech dávají možnost vysvětlení volby té které odpovědi.
- c) otevřené, které nenabízejí žádnou variantu odpovědi a ponechávají respondentovi plnou volnost pro samostatné vyjádření.

Otevřené otázky jsou výhodné proto, že neomezují respondenta a poskytují velkou paletu možných vyjádření. Nevýhodou otevřených otázek je ovšem jejich obtížné zpracování. Prakticky je nelze kvantifikovat. Uzavřené otázky sice omezují volnost výpovědi, ale jejich předností je možnost statistického zpracování.

## 6.2 Dotazník CES a dotazník MCI

V naší diplomové práci jsme využili dvou výzkumných nástrojů a to dotazník CES (Classroom Environment Scale) a dotazník MCI (My Class Inventory).

*Dotazník MCI* (My Class Inventory), je jednou z metod, která byla vyvinuta pro poznávání klimatu třídy na základní škole. Jejími autory jsou Australané B. J. Fraser a D. L. Fischer (1986). Výhodou dotazníku MCI oproti jiným dotazníkům zjišťujícím klima třídy je, že minimalizují únavu žáka při vyplňování a obsahuje pouze pět škál. Další výhodou je redukce možných odpovědí na odpověď typu „ano – ne“ a sloučením dotazníku a odpověďového archu na jednu plochu, čímž je zamezeno chybám vznikajícím při přenosu dat. Autoři (Fraser, Fischer 1986) poukazují na vysokou reliabilitu, validitu a značnou rozlišovací schopnost dotazníku, umožňující podrobně a diferencovaně popsat klimata jednotlivých tříd.

Popis: Dotazník má dvě formy: *Aktuální*, zjišťující současné klima třídy a *Preferované*, zjišťující přání žáků, vztahující se ke klimatu jejich třídy. Dotazník obsahuje 25 položek, jimiž zjišťuje 5 proměnných klimatu ve třídě základní školy:

1. **Spokojenost ve třídě:** zjišťuje se vztah žáků k jejich třídě, míra uspokojení z pobytu ve škole, pohody (otázky č. 1, 6, 11, 16, 21)
2. **Třenice ve třídě:** zjišťují se komplikace ve vztazích mezi žáky, míra snah po vyniknutí, prožívání školních neúspěchů (otázky č. 2, 7, 12, 17, 22)
3. **Soutěživost ve třídě:** zjišťují se konkurenční vztahy mezi žáky, míra snah po vyniknutí, prožívání školních neúspěchů (otázky č. 3, 8, 13, 18, 23)
4. **Obtížnost učení:** zjišťuje se, jak žáci prožívají nároky školy, nakolik se jim učení zdá obtížné, namáhavé (otázky č. 4, 9, 14, 19, 24)
5. **Soudržnost třídy:** zjišťuje se míra přátelských a nepřátelských vztahů mezi žáky, míra pospolitosti dané třídy (otázky č. 5, 10, 15, 20, 25)

Vyhodnocení: Každá otázka, na kterou žák odpoví „Ano“, se skóruje 3 body, každá odpověď „Ne“ 1 bodem. Tam, kde je u nabídnuté dvojice odpovědí písmeno R se skóruje opačně. Nevyplněný řádek či chyba se skóruje 2 body. Pro každou z uvažovaných pěti proměnných se dosažené body u jednotlivých položek sčítají – respondent může získat minimálně 5, maximálně 15 bodů.

*Pozitivně prožívané klima* charakterizují vysoká spokojenost ve třídě a vysoká soudržnost třídy. *Negativně prožívané klima* spoluvytváří vysoké třenice ve třídě, vysoká soutěživost ve třídě a vysoká obtížnost učení.

*Dotazník CES* patří mezi neužívanější dotazníky zjišťující klima třídy na základních a středních školách. Původními autory tohoto dotazníku byli Tricett a Moos, avšak byl velice rozsáhlý (zjišťoval 13 dimenzí a studenti odpovídali na 242 otázek), proto prodělal zajímavý vývoj. V roce 1974 byl dotazník revidován, počet zjišťovaných dimenzí snížen na 9 a počet otázek na 90. Pro praktické účely byl však i tento dotazník příliš dlouhý a proto Australané Fraser a Fischer podrobili dotazník rozsáhlému statistickému zkoumání reliability, validity a diferenční schopnosti mezi jednotlivými třídami a dotazník redukovali – tato verze se ujala v řadě zemí. Fraser a Fischer zároveň vytvořili novou formu dotazníku CES, ve které se studenti vyjadřují k preferovanému klimatu třídy.

Popis: Dotazník má dvě formy: *Aktuální* (viz. Příloha č. 1), zjišťující současné klima třídy a *Preferované*, zjišťující přání žáků, vztahující se ke klimatu jejich třídy. Dotazník obsahuje 24 položek, jimiž zjišťuje 6 proměnných klimatu ve třídě základní školy:

1. **Angažovanost žáka, jeho zaujetí školní prací** (otázky č. 1, 7, 13, 19)
2. **Vztahy mezi žáky ve třídě** (otázky č. 2, 8, 14, 20)
3. **Učitelova pomoc a podpora** (otázky č. 3, 9, 15, 21)
4. **Orientace žáků na úkoly** (otázky č. 4, 10, 16, 22)
5. **Pořádek a organizovanost** (otázky č. 5, 11, 17, 23)
6. **Jasnost pravidel** (otázky č. 6, 12, 18, 24)

Vyhodnocení: Každá otázka, na kterou žák odpoví „Ano“, se skóruje 3 body, každá odpověď „Ne“ 1 bodem. Tam, kde je u nabídnuté dvojice odpovědí písmeno R se skóruje opačně. Nevyplněný řádek či chyba se skóruje 2 body. Pro každou z uvažovaných čtyř proměnných se dosažené body u jednotlivých položek sčítají – respondent může získat minimálně 4, maximálně 12 bodů.

*Pozitivně prožívané klima* charakterizují vysoká spokojenost ve třídě a vysoká soudržnost třídy. *Negativně prožívané klima* spoluvytváří vysoké třenice ve třídě, vysoká soutěživost ve třídě a vysoká obtížnost učení.

*Instrukce k dotazníkům CES a MCI:* Nejedná se o žádnou zkoušku, nejsou zde dobré a špatné odpovědi. Máte napsat, jaká je teď vaše třída, vaši spolužáci. (\* Jaká by měla nebo neměla být vaše třída, vaši spolužáci). Každou větu dotazníku si pořádně přečtěte. Pokud souhlasíte s tím, co je tam napsáno, uděláte křížek do rámečku u slova Ano, pokud nesouhlasíte, uděláte křížek do rámečku u slova Ne. Když se spletete, nebo si odpověď rozmyslíte a chcete ji změnit, zakroužkujte tu, kterou chcete opravit a zaškrtněte to co platí. Nic nepřeskakujte, odpovězte na každou otázku.

\* Používáme při aplikaci dotazníku v preferované podobě.

### **6.3 Charakteristika výzkumného vzorku**

Šetření bylo provedeno ve třech sedmých třídách dvou Základních škol v Železném Brodě. Sedmé třídy byly zvoleny jako výzkumný vzorek proto, neboť jsou považovány za nejvíce „problematické“ ročníky základních škol, což pro nás byla výzva k aplikování výzkumných nástrojů. Na 1.ZŠ v Železném Brodě jsou v sedmém ročníku dvě třídy a to VII.A a VII.B. Celkový počet respondentů se při vyplňování dotazníků pohyboval od 33 do 40 z obou tříd ( Přílohy 4, 5, 6, 7). Na 2.ZŠ v Železném Brodě je v sedmém ročníku pouze jedna třída, ve které odpovídalo při aplikaci dotazníků od 25 do 28 respondentů. Jedním z našich cílů je také zjistit jak vnímají klima ve třídě třídní učitelé a porovnat ho s aktuálním klimatem vnímaným žáky, proto jsme předložili dotazník k vyplnění i třídním učitelům našich sedmých tříd.

### **6.4 Realizace výzkumu**

Výzkum byl proveden, jak již je výše uvedeno, na dvou Základních školách v Železném Brodě. Neboť bylo využito dvou výzkumných metod, bylo nutné před započatím výzkumu informovat ředitele škol a třídní učitele o časové náročnosti. Na obou školách jsme se setkal s kladným ohlasem a svolením k aplikaci dotazníků. Jelikož aktuální a preferované formy dotazníků bylo nutné předkládat žákům s minimálním časovým rozpětím čtrnácti dnů, tak jsme požádali třídní učitele, aby žákům dávali dotazníky s dvoutýdenními odstupy v tomto pořadí: 1. CES –

preferovaná forma, 2. CES – aktuální forma, 3. MCI – preferovaná forma, 4. MCI – aktuální forma. S prázdnými kopiemi dotazníků byly třídním učitelům přiloženy instrukce, se kterými žáky před vyplňováním dotazníků seznámili. K porovnání aktuálního klimatu s názorem třídních učitelů bylo ze strany učitelů nutné vyplnění pouze dotazníku CES v aktuálním znění, čehož se všichni třídní učitelé s ochotou ujali. Dotazníky CES a MCI jsou uvedeny v přílohách.

## 7. Zpracování dat výzkumu

Výsledky následujících šetření jsou uvedeny jako aritmetický průměr. Každou komponentu tvoří: 4 otázky u dotazníku CES a 5 otázek u dotazníku MCI, čísla otázek jsou uvedeny výše u podrobnějšího popisu dotazníku. K výsledné hodnotě u každé komponenty jsme došli sečtením odpovědí Ano, popřípadě odpovědí Ne u otázek označených písmenem R a vynásobením třemi. K této hodnotě přičteme počet odpovědí Ne, popřípadě odpovědí Ano u otázek označených písmenem R a celkový součet vydělíme počtem respondentů.

### 7.1 Úroveň aktuálního klimatu sledovaných školních tříd.

Tab. č.1: **CES – Aktuální** (aritmetický průměr)

	VII.A - 1.ZŠ	VII.B - 1.ZŠ	VII.A - 2.ZŠ	Pásma běžných hodnot
Angažovanost	7,29	6,25	7,22	4,52 - 8,06
Dobré vztahy	9,53	8,5	10,54	7,31 - 11,49
Učitelova pomoc	9,76	7,88	9,83	5,74 - 11,04
Orientace na úkoly	8,82	8,13	9,23	6,52 - 10,8
Pořádek a organizovanost	6,94	6,63	7,45	5,33 - 8,67
Jasnost pravidel	10,47	9,63	9,86	6,16 - 10,94

V tabulce č.1 jsou uvedeny výsledky výzkumu v jednotlivých třídách a pásmo běžných hodnot.

Výsledky výzkumu zpracované do tabulky nám dávají možnost nahlédnout do klimatu jednotlivých tříd a nabízejí nám srovnání tříd mezi sebou. V dalším textu provedeme analýzu podle jednotlivých hledisek:



- 1. Angažovanost, zaujetí prací:** Z tabulky č. 1 vyplývá, že v VII.A na 1.ZŠ a v VII.A na 2.ZŠ jsou žáci málo angažováni do školní práce. V VII.B je angažovanost do školní práce považována za průměrnou.
- 2. Dobré vztahy:** V tabulce č. 1 vidíme, že nejlepší vztahy panují v VII.A na 2.ZŠ, dobré vztahy jsou v VII.A na 1.ZŠ a nepříliš dobré vztahy jsou v VII.B na 1.ZŠ.
- 3. Učitelova pomoc:** Žáci VII.A na 1.ZŠ a VII.A na 2.ZŠ pocítují pomoc učitele jako vysokou, zatímco žáci VII.B ji pocítují jako nízkou.
- 4. Orientace na úkoly:** Orientace na úkoly je nejvíce pocítována v VII.B na 1.ZŠ, průměrně v VII.A na 1.ZŠ a nízká orientace na úkoly v VII.A na 2.ZŠ.
- 5. Pořádek a organizovanost:** Z tabulky č. 1 vyplývá, že v VII.A na 1.ZŠ je pořádek a organizovanost pocítována jako dobrá, v VII.B na 1.ZŠ je tomu ještě o trochu lépe a v VII.A na 2.ZŠ je pocítována jako nepříliš dobrá.
- 6. Jasnost pravidel:** Jasnost pravidel je pocítována v VII.B na 1.ZŠ a v VII.A na 2.ZŠ jako vysoká a v VII.A na 1.ZŠ jako velice vysoká.

Tab. č. 2: **MCI – aktuální** (aritmetický průměr)

	VII.A - 1.ZŠ	VII.B - 1.ZŠ	VII.A - 2.ZŠ	Pásmo běžných hodnot
Spokojenost ve třídě	11,82	11,35	11,79	10 – 14,4
Třenice ve třídě	9,36	11,56	7,93	6,9 – 13,1
Soutěživost ve třídě	11,18	13,47	11,36	9,7 – 14,8
Obtížnost učení	7,91	9,56	8,29	6,2 – 11,1
Soudržnost třídy	9,45	8,88	9,71	6,4 – 12,9

V tabulce č. 2 jsou uvedeny výsledky výzkumu v jednotlivých třídách a pásmo běžných hodnot. V dalším textu provedeme analýzu jednotlivých komponent:

- 1. Spokojenost ve třídě:** Míra uspokojení z pobytu ve škole, pohody a vztah žáků ke třídě, jak ukazuje tabulka č. 2, je v VII.A na 1.ZŠ a v VII.A na 2.ZŠ téměř shodná a je považována za dobrou, v VII.B na 1.ZŠ je situace o něco málo horší.

- 2. Třenice ve třídě:** Míra třenic je nejnižší v VII.A na 2.ZŠ, kde je považována za minimální, v VII.A na 1.ZŠ je považována za průměrnou, nepřesahuje zde rámec optimálních hodnot, v VII.B na 1.ZŠ pociťují žáci míru třenic za vysokou, zřejmě zde dochází k častým potyčkám a sporům.
- 3. Soutěživost ve třídě:** Údaje v tabulce č. 2 vypovídají, že žáci VII.B na 1. ZŠ prožívají velkou soutěživost mezi sebou, je zde velká snaha po vyniknutí. V VII.A na 1.ZŠ a v VII.A na 2.ZŠ jsou údaje téměř shodné a vypovídají o nízké soutěživosti ve třídě, žáci nepociťují žádné velké snahy po vyniknutí, ani příliš velkou soutěživost mezi sebou.
- 4. Obtížnost učení:** V VII.A na 1.ZŠ prožívají nároky školy jako přiměřené, učení se jim nezdá příliš obtížné a namáhavé. Obdobně je na tom VII.A na 2.ZŠ, která pociťuje nároky nepatrně vyšší. Za poměrně vysoké nároky školy považují žáci VII.B na 1.ZŠ.
- 5. Soudržnost třídy:** Míra přátelských a nepřátelských vztahů mezi žáky a míra pospolitosti je v VII.A na 1.ZŠ a v VII.A na 2.ZŠ pociťována podobně a to jako dobrá. V VII.B na 1.ZŠ soudržnost třídy žáci považují za nízkou.

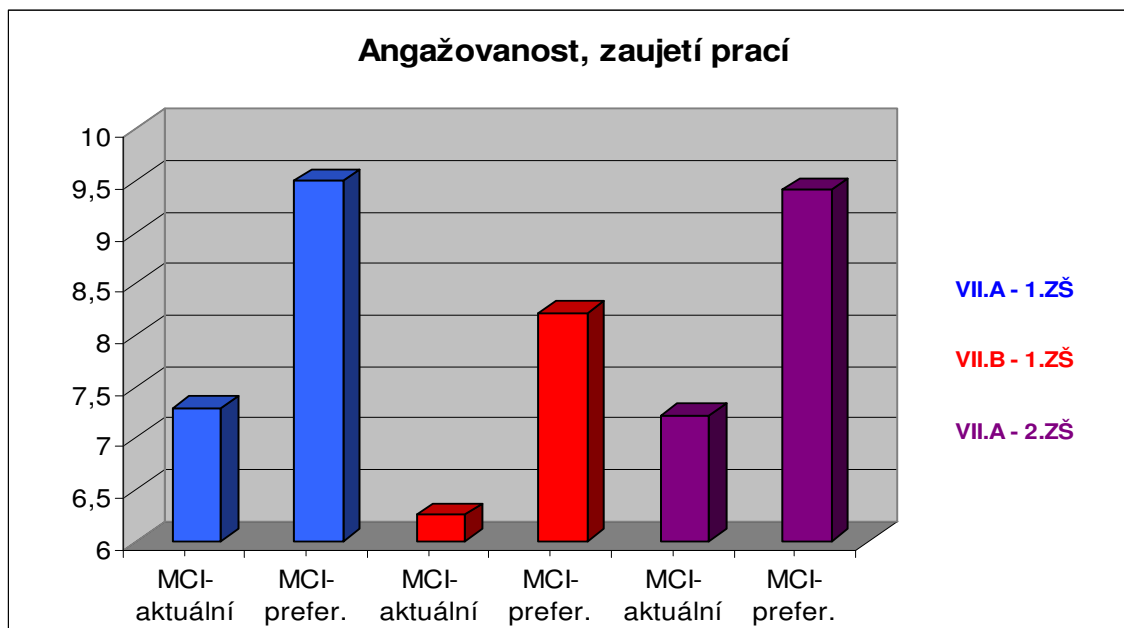
## 7.2 Porovnání aktuálního klimatu školní třídy s klimatem, které žáci preferují

Zjištěním preferovaného klimatu a porovnáním s aktuálním klimatem můžeme přispět ke zlepšení situace v oblastech, ve kterých žáci neprožívají to, co by bylo jejich přáním. Proto se pokusíme v dalším textu co nejlépe analyzovat výsledky výzkumu uvedené v tabulce č.3. a tabulce č. 4. Pro lepší přehlednost bude u každé komponenty uveden graf.

Tab. č. 3: CES – aktuální a preferované klima (aritmetický průměr)

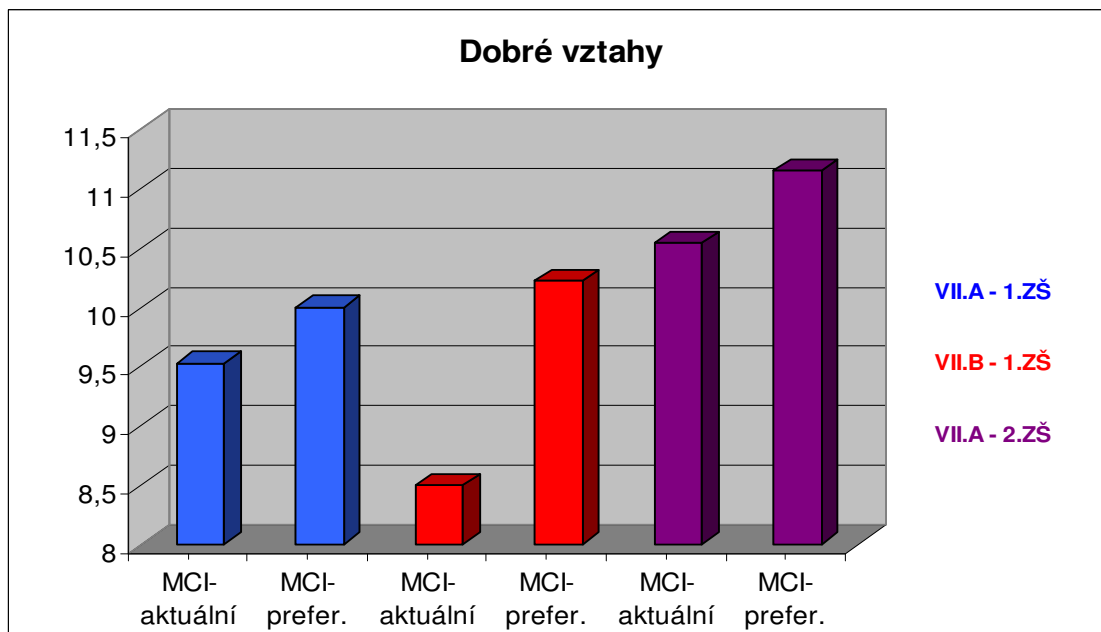
	VII.A - 1.ZŠ		VII.B - 1.ZŠ		VII.A - 2.ZŠ	
	CES - aktuální	CES - prefer.	CES – aktuální	CES - prefer.	CES – aktuální	CES - prefer.
Angažovanost, zaujetí prací	7,29	9,5	6,25	8,22	7,22	9,41
Dobré vztahy	9,53	10	8,5	10,22	10,54	11,16
Učitelova pomoc	9,76	7,88	7,88	9,77	9,83	9,43
Orientace na úkoly	8,82	7,88	8,13	7,88	9,23	9,25
Pořádek a organizovanost	6,94	10,12	6,63	9,66	7,45	10,83
Jasnost pravidel	10,47	10,25	9,63	9,22	9,86	9,24

Graf č. 1: Angažovanost, zaujetí prací



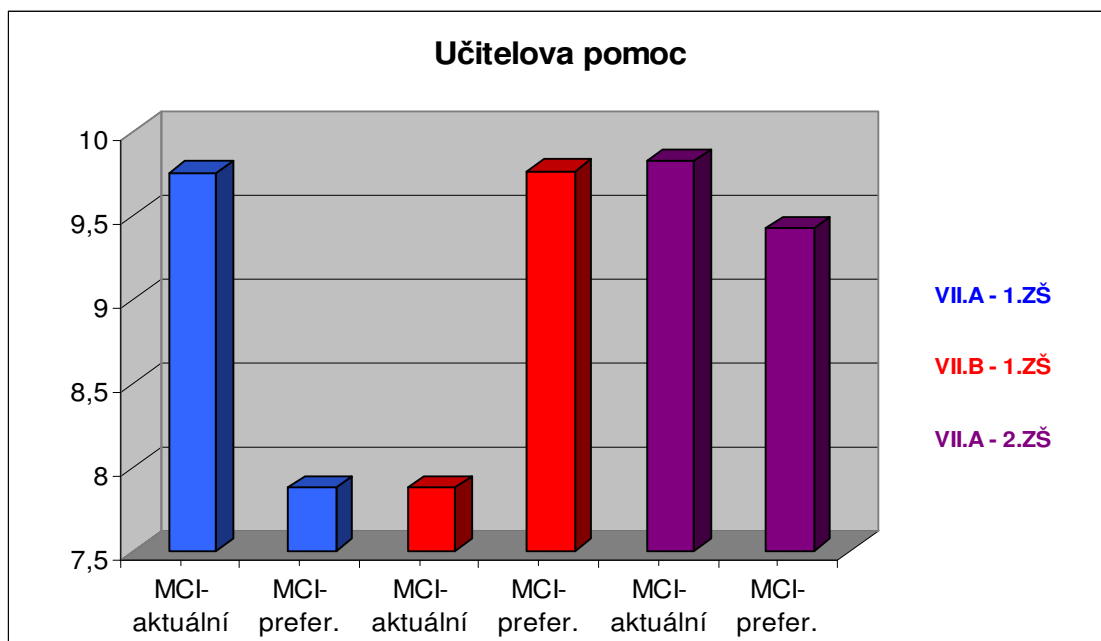
Z grafu č. 1 vyplývá, že ve všech třech třídách by si žáci přáli, aby byli více angažováni do školní práce než jsou. Rozdíl mezi aktuálním a preferovaným klimatem je téměř shodný u všech tří měřených vzorků.

Graf č. 2: Dobré vztahy



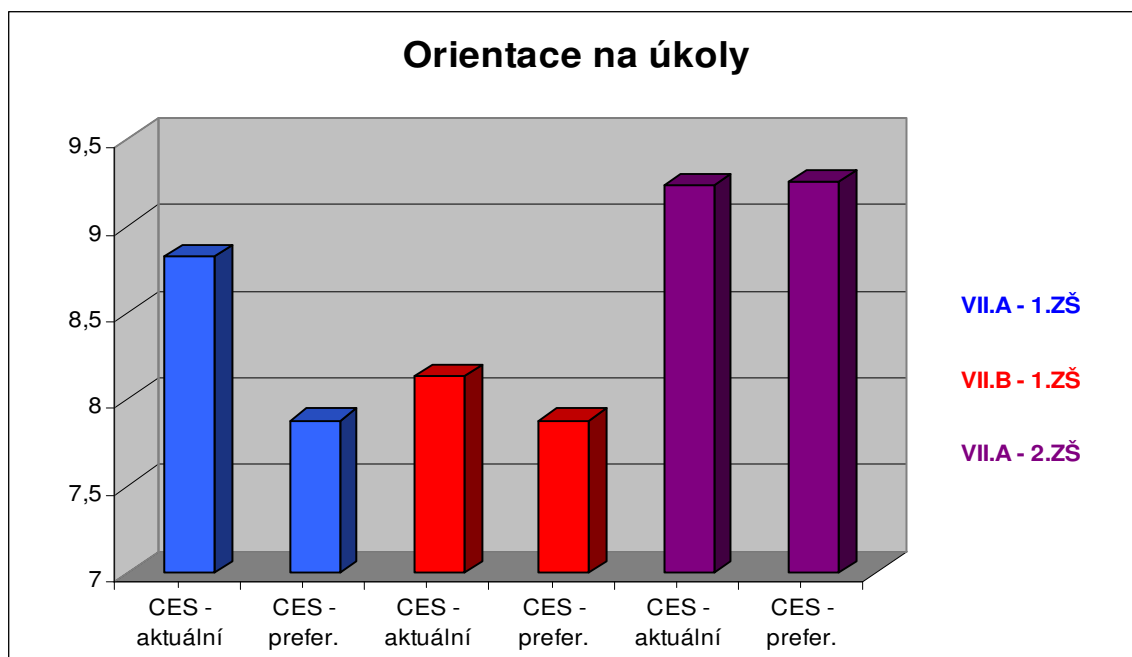
Lepší vztahy ve třídě by si přáli žáci ve všech třídách. Pouze nepatrné rozdíly vykazují výsledky v VII.A na 2.ZŠ, neboť zde panují velmi dobré vztahy, v VII.A na 1.ZŠ také není příliš velký rozdíl mezi přáním žáků a aktuálním klimatem, neboť zde jsou vztahy též dobré. Největší rozdíl mezi aktuálním a preferovaným klimatem v oblasti dobrých vztahů je v VII.B na 1.ZŠ. Zde by si žáci přáli velkou měrou lepší klima, než ve třídě existuje.

Graf č. 3: Učitelova pomoc



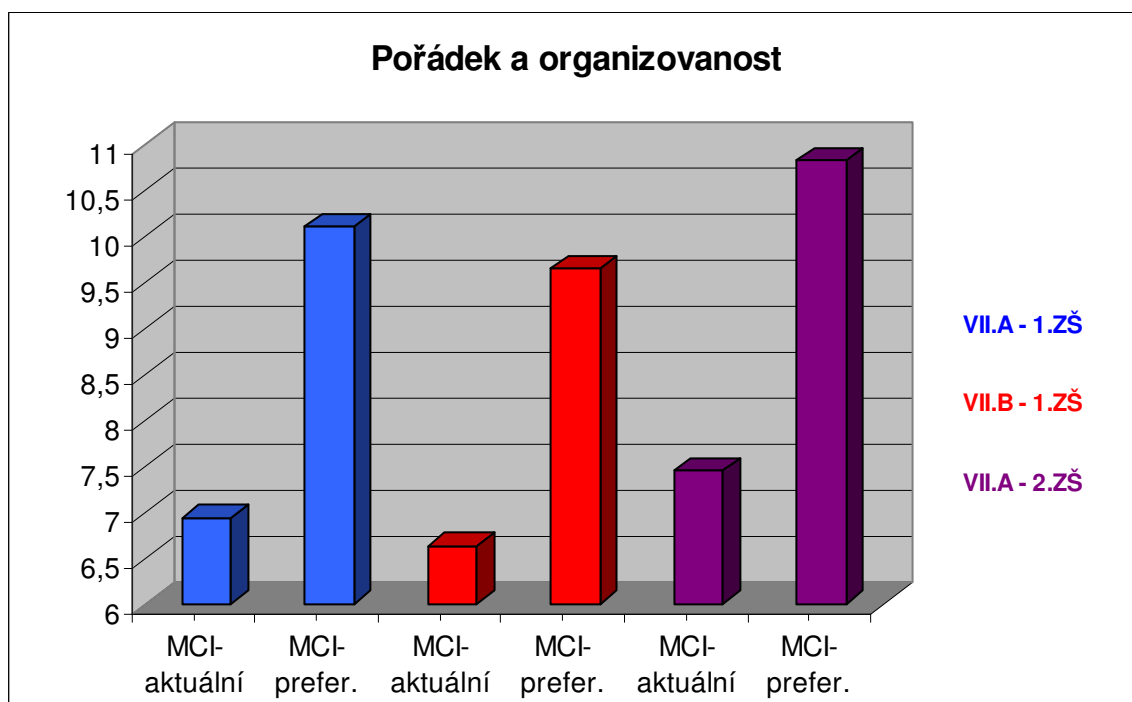
Učitelova pomoc je v VII. A na 1.ZŠ i v VII.A na 2.ZŠ počítována jako vysoká a v obou třídách by žáci preferovali menší zaujetí učitele, ovšem v VII.A na 1.ZŠ výrazně. V VII.B na 1.ZŠ je tomu naopak, žáci považují učitelovu pomoc jako nízkou a přáli by si ji o mnoho větší než je tomu nyní.

Graf č. 4: Orientace na úkoly



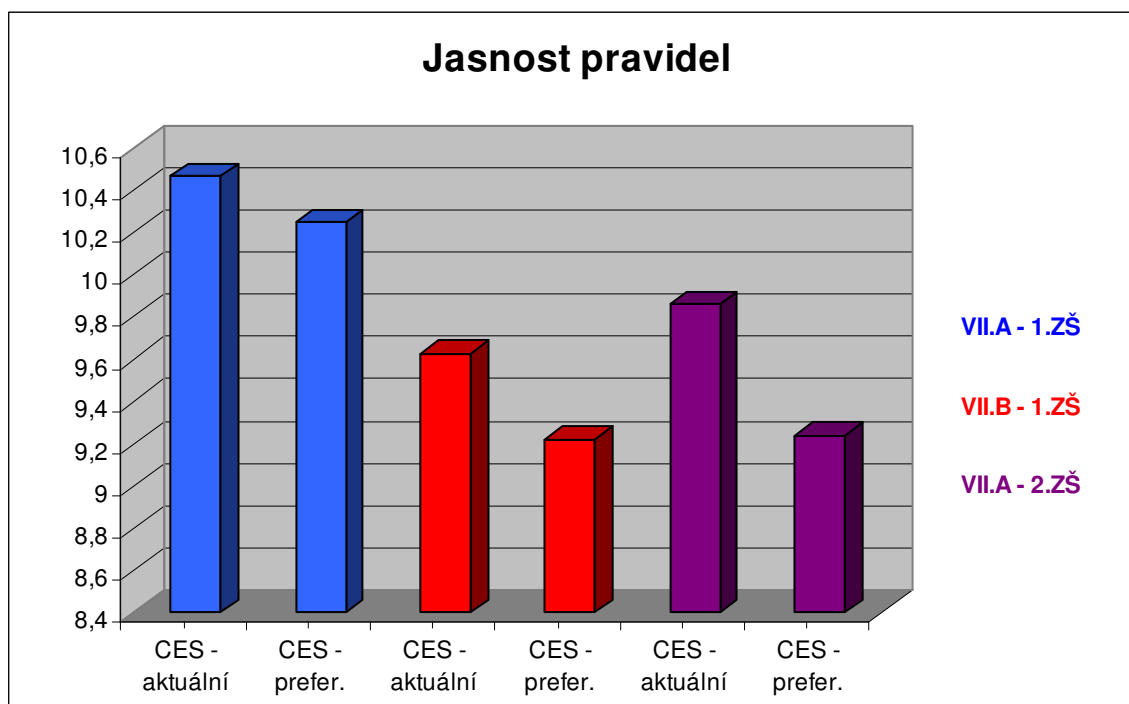
Žáci VII.A na 1.ZŠ si přejí menší orientaci na úkoly než pociťují, v VII.B pociťují velkou orientaci na úkoly a přejí si být také o trochu méně orientováni. V VII.A na 2.ZŠ pociťují žáci nízkou orientaci na úkoly a jak výzkum ukazuje, žáci jsou tak spokojeni a nepřejí si být více orientováni na úkoly školy.

Graf č. 5: Pořádek a organizovanost



Žáci všech tří tříd si přejí větší pořádek a organizovanost při školní práci, než vypovídá aktuální stav v těchto třídách.

Graf č.6: **Jasnost pravidel**

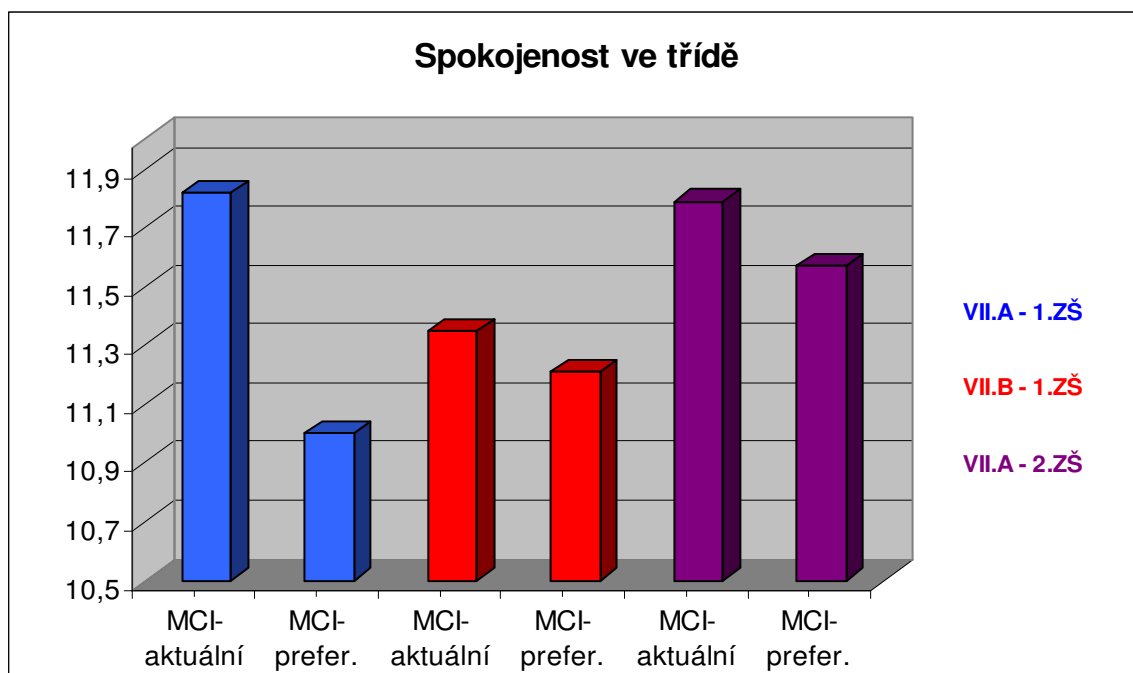


Jak vyplývá z grafu č. 6, žáci všech tří tříd pocítují vysokou jasnost pravidel a ve všech třech třídách by si žáci přáli o něco větší volnost. VII.A na 1.ZŠ je tento rozdíl zanedbatelný, ve dvou zbývajících třídách se též hodnoty příliš nerozcházejí.

Tab. č. 4: **MCI – aktuální a preferované klima** (aritmetický průměr)

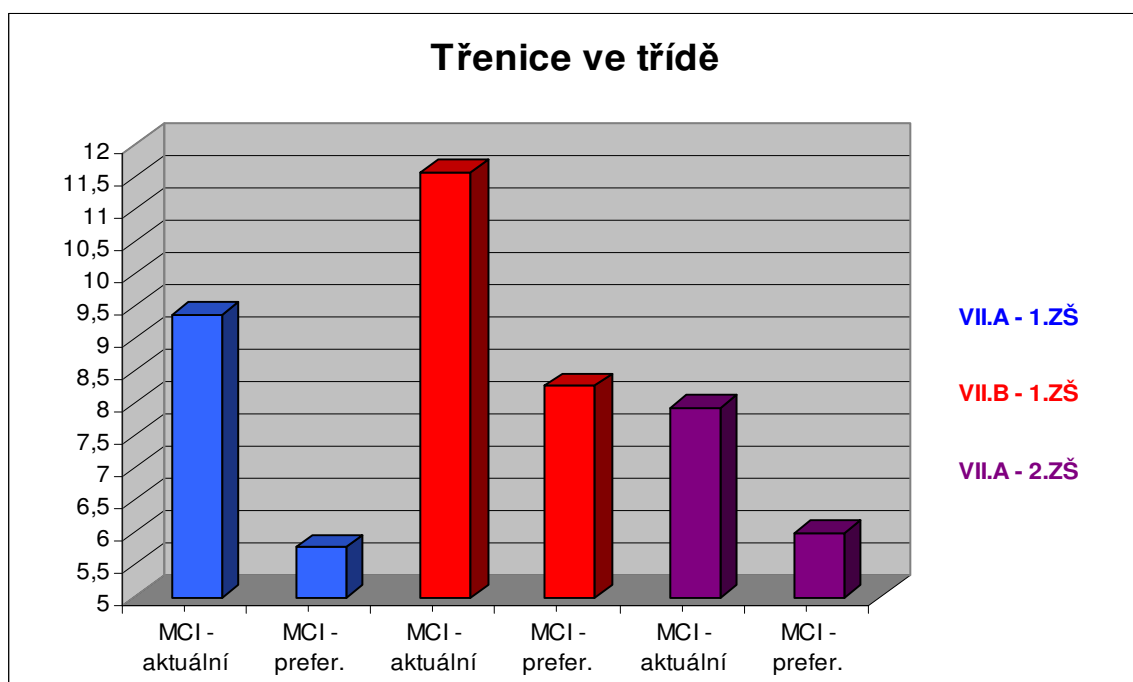
	VII.A - 1.ZŠ		VII.B - 1.ZŠ		VII.A - 2.ZŠ	
	MCI - aktuální	MCI - prefer.	MCI - aktuální	MCI - prefer.	MCI – aktuální	MCI - prefer.
Spokojenost ve třídě	11,82	11	11,35	11,21	11,79	11,57
Třenice ve třídě	9,36	5,78	11,56	8,26	7,93	6
Soutěživost ve třídě	11,18	7,22	13,47	9,95	11,36	9,07
Obtížnost učení	7,91	5,78	9,56	7	8,29	6
Soudržnost třídy	9,45	12,67	8,88	9,53	9,71	12,14

Graf č. 7: Spokojenost ve třídě



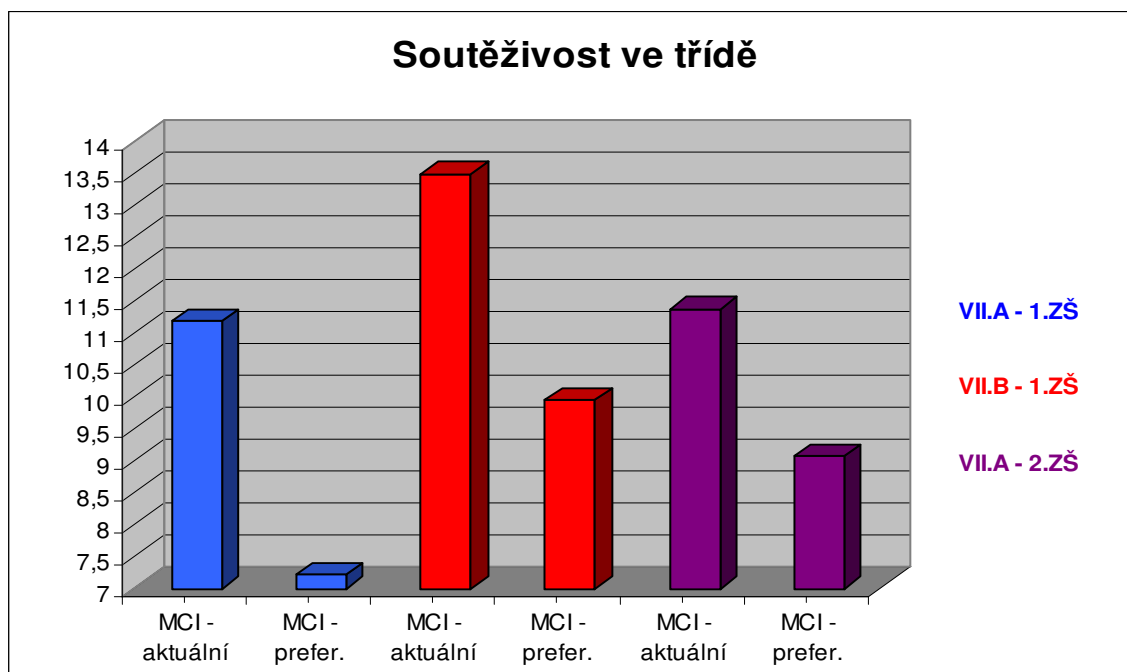
Z grafu č. 7 vyplývá, že žáci všech tří tříd preferují nižší míru spokojenosti než pociťují, avšak v VII.B na 1.ZŠ a v VII.A na 2.ZŠ je tento rozdíl zanedbatelný, tedy dá se říci, že spokojenost je zde naprosto dokonalá. V VII.A na 1.ZŠ je rozdíl o trochu větší, ale ani zde není rozdíl nijak klíčový.

Graf č. 8: Třenice ve třídě



Žáci všech tří tříd by chtěli velkou měrou snížit třenice ve třídě. Žáci VII.A na 1.ZŠ a žáci VII.A na 2.ZŠ by si přáli třenice minimalizovat až téměř odstranit z jejich třídy. V VII.B na 1.ZŠ by si žáci přáli třenice uvést na poloviční míru, než je tomu nyní.

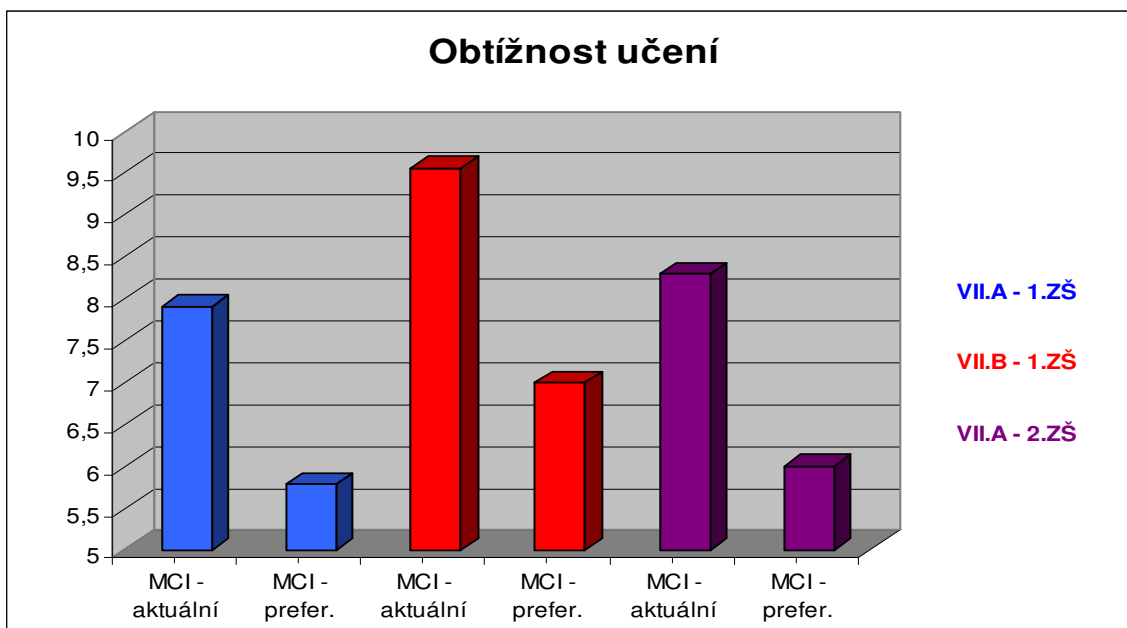
Graf č. 9: **Soutěživost ve třídě**



Soutěživost prožívají žáci všech tří tříd větší než by bylo jejich přáním. Minimální soutěživost by rádi měli ve své třídě žáci VII.A na 1.ZŠ. Zatímco v VII.B na 1.ZŠ a v VII.A na 2.ZŠ by rádi nějaké třenice prožívali, ale i zde je chtějí velkou měrou snížit.

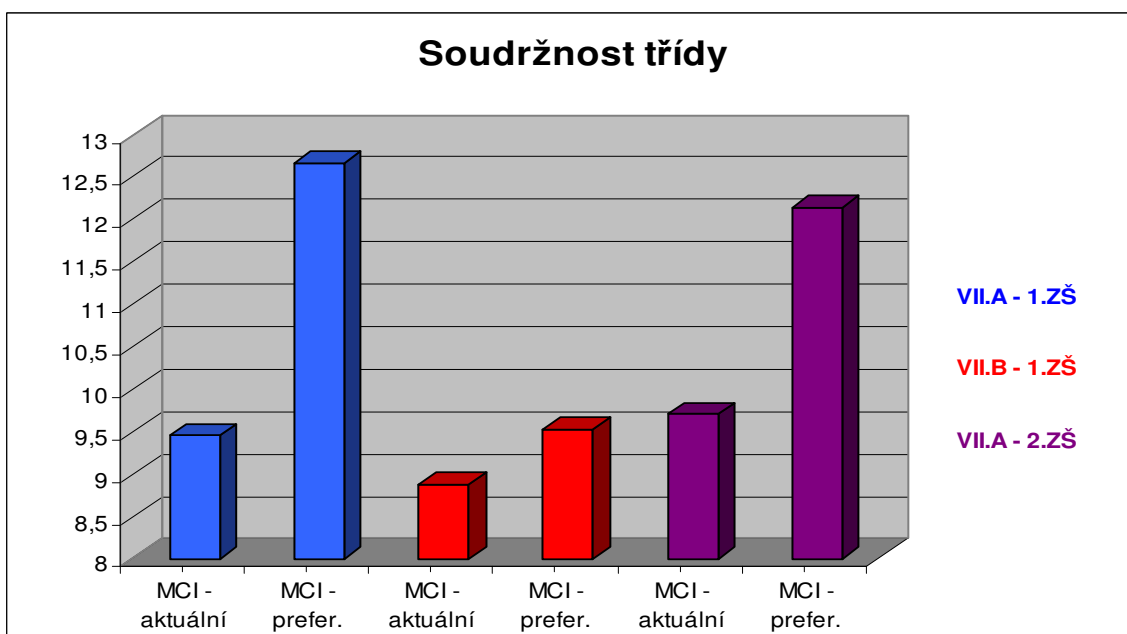


Graf č. 10: **Obtížnost učení**



V VII.A na 1.ZŠ prožívají žáci nároky školy jako přiměřené, učení se jim nezdá příliš obtížné a namáhavé, i přesto by chtěli, aby obtížnost učení byla o dost nižší. Obdobně je na tom VII.A na 2.ZŠ, která pociťuje nároky nepatrně vyšší, ale i zde je přáním velkou měrou snížit obtížnost učení. Za poměrně vysoké nároky školy považují žáci VII.B na 1.ZŠ, kde by také rádi pociťovali nižší obtížnost učení, ale ne takovou měrou, jako u dalších dvou tříd.

Graf č. 11: **Soudržnost třídy**



Soudržnost třídy by velkou měrou rádi zlepšili žáci VII.A na 1.ZŠ i žáci VII.A na 2.ZŠ, i když zde jsou třídy poměrně kompatibilní. V VII.B na 1.ZŠ je rozdíl mezi přáním a skutečností minimální, a to i přesto, že zde soudržnost třídy není příliš dobrá.

### 7.3 Porovnání aktuálního klimatu školní třídy s názorem třídního učitele

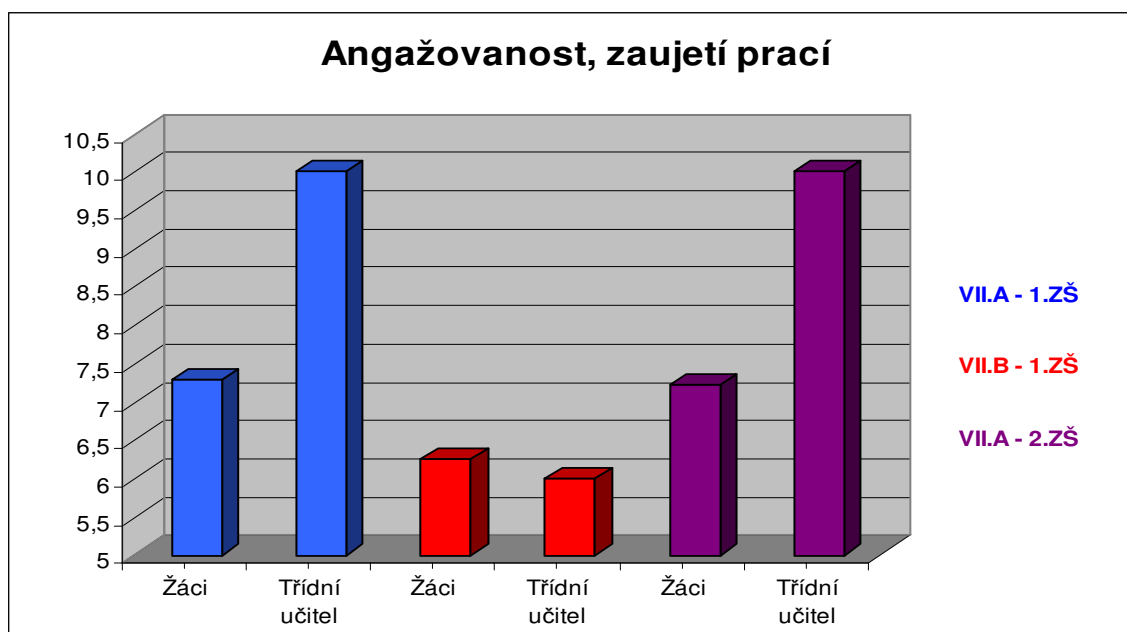
Učitel sleduje žáky při vyučování, sleduje jejich vzájemné vztahy, role v třídním kolektivu, a tím získává určité informace o klimatu třídy. Avšak do oblasti vzájemných vztahů mezi žáky nemůže ani třídní učitel plně proniknout. Tyto vztahy se z velké části formují mimo rámec jeho práce se třídou, učitel se o nich dozvídá zprostředkovaně, může je odhadovat, usuzovat z chování a informací žáků, ovšem o některých interakcích se nedozví vůbec, a proto se i my budeme v naší diplomové práci zabývat touto problematikou a budeme v dalším textu zkoumat rozdílnost pohledů třídních učitelů a žáků na aktuální klima ve třídě.

Než začneme analyzovat získaná data, uvádíme zde pohlaví třídních učitelů, podle kterého si může čtenář udělat obrázek o názoru mužů jako třídních učitelů a žen jako třídních učitelek. Tato analýza však není cílem naší diplomové práce, proto tuto informaci uvádíme pouze jako okrajovou: VII.A – 1.ZŠ – třídní učitel, VII.A – 2.ZŠ – třídní učitel, VII.B – 1.ZŠ – třídní učitelka.

Tab. č. 5: CES aktuální klima: žáci versus třídní učitel (aritmetický průměr)

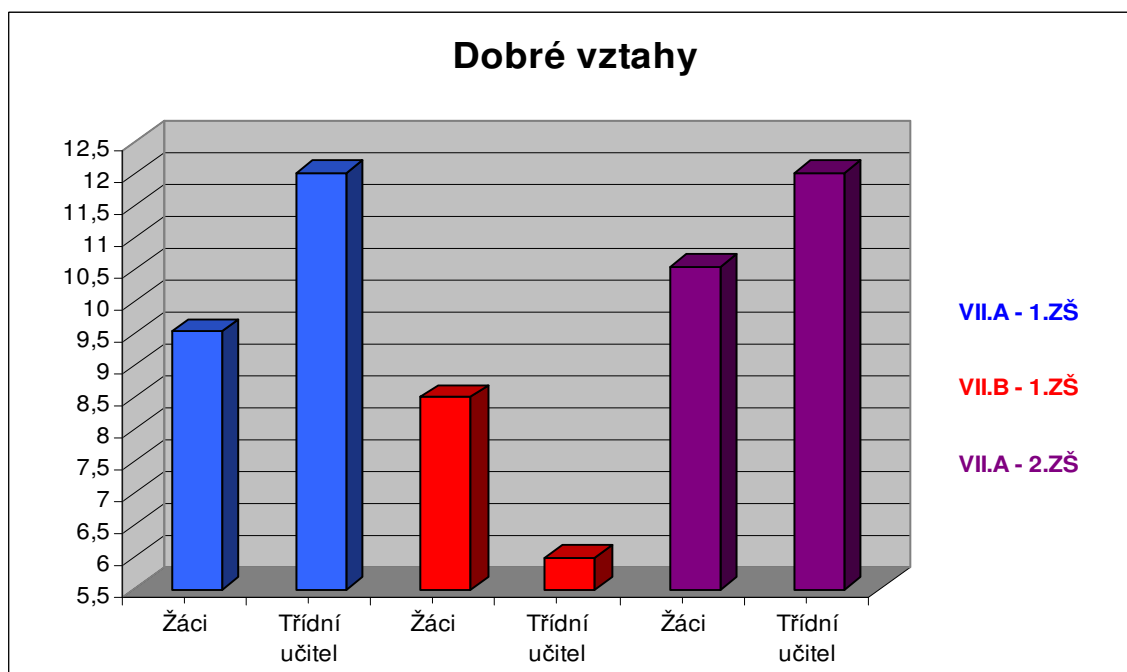
	VII.A - 1.ZŠ		VII.B - 1.ZŠ		VII.A - 2.ZŠ	
	CES - aktuální		CES - aktuální		CES - aktuální	
	Žáci	Třídní učitel	Žáci	Třídní učitel	Žáci	Třídní učitel
Angažovanost, zaujetí prací	7,29	10	6,25	6	7,22	10
Dobré vztahy	9,53	12	8,5	6	10,54	12
Učitelova pomoc	9,76	12	7,88	12	9,83	10
Orientace na úkoly	8,82	12	8,13	12	9,23	10
Pořádek a organizovanost	6,94	10	6,63	6	7,45	10
Jasnost pravidel	10,47	12	9,63	12	9,86	12

Graf č. 12: Angažovanost, zaujetí prací



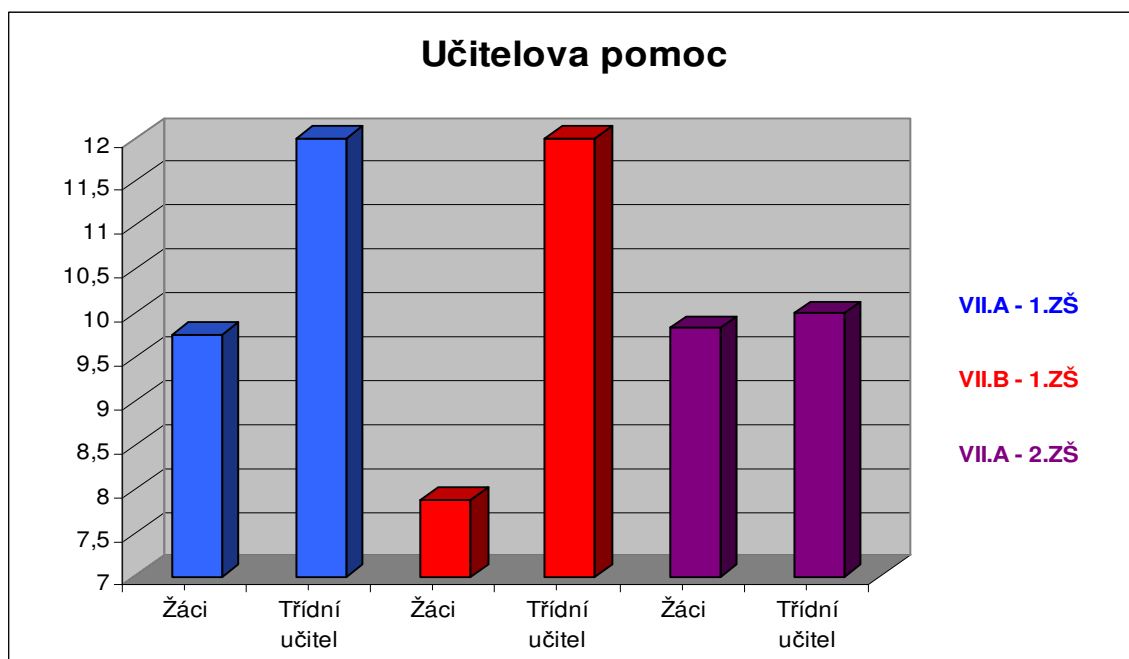
Z grafu č. 12 vyplývá, že v VII.A na 1.ZŠ a v VII.A na 2.ZŠ jsou žáci málo angažováni do školní práce, třídní učitelé považují angažovanost a zaujetí prací v obou třídách za úplně minimální. Naopak je tomu v VII.B, kde žáci pocítují angažovanost a zaujetí prací za průměrné a třídní učitelka ho považuje dokonce za vysoké.

Graf č. 13: Dobré vztahy



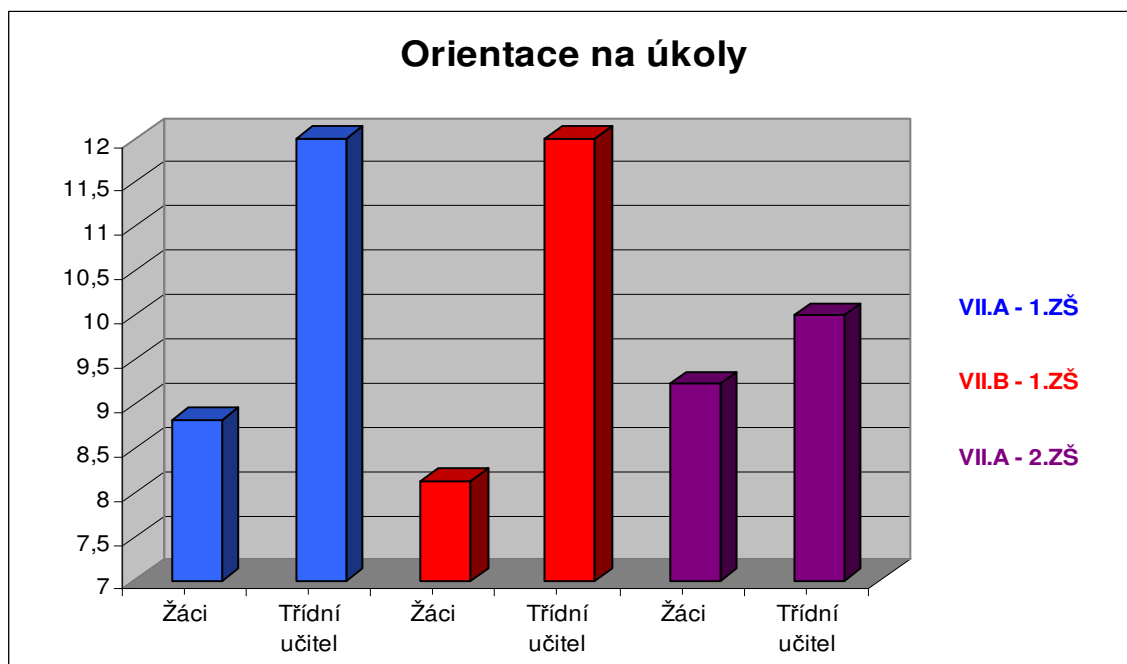
Z grafu č. 13 vyplývá, že třídní učitelé ze VII.A na 1.ZŠ i na 2.ZŠ považují vztahy mezi žáky za výborné. Žáci v VII.A na 2.ZŠ mají velice podobné pocity jako jejich třídní učitel, v VII.A na 1.ZŠ je rozdíl výraznější, ale vztahy zde panují dobré. Nejhuře jsou hodnoceny vztahy mezi žáky v VII.B na 1.ZŠ, které se dají považovat za nedobré, jejich třídní učitelka hodnotí vztahy mezi žáky za velice nedobré.

Graf č. 14: Učitelova pomoc



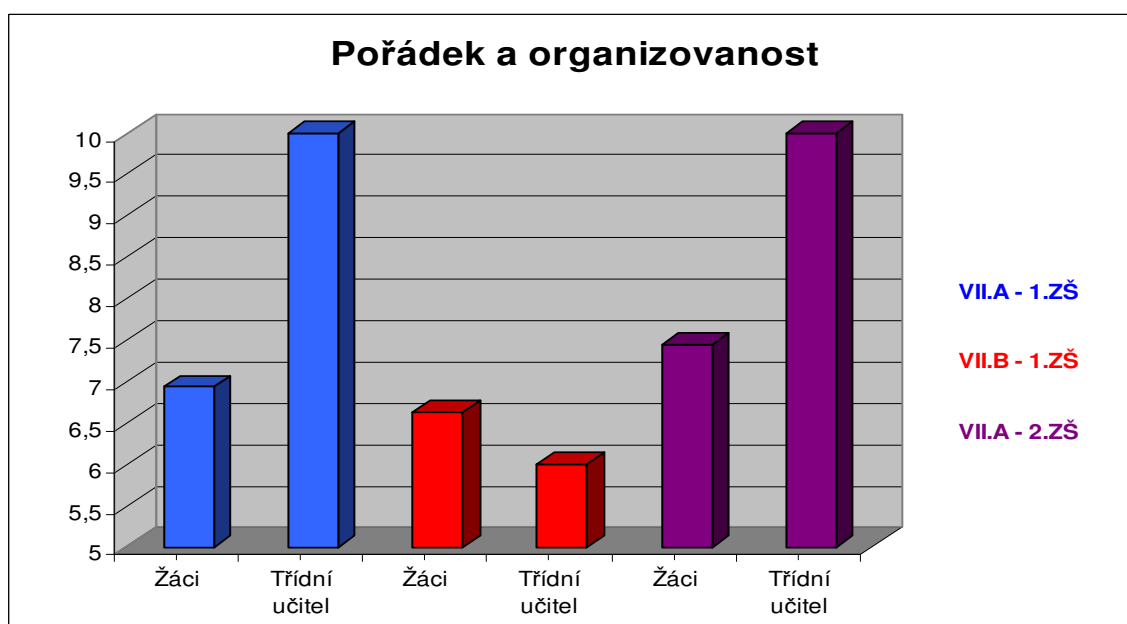
Žáci VII.A na 1.ZŠ i žáci VII.A na 2.ZŠ pociťují učitelovu pomoc jako vysokou, stejný názor u této komponenty má i třídní učitel VII.A na 2.ZŠ. Třídní učitel VII.A na 1.ZŠ vidí pomoc učitele jako maximální. Úplně odlišný pohled na pomoc učitele mají žáci VII.B na 1.ZŠ, kteří považují pomoc učitele jako velice malou, naopak třídní učitelka ji považuje za maximální.

Graf č. 15: Orientace na úkoly



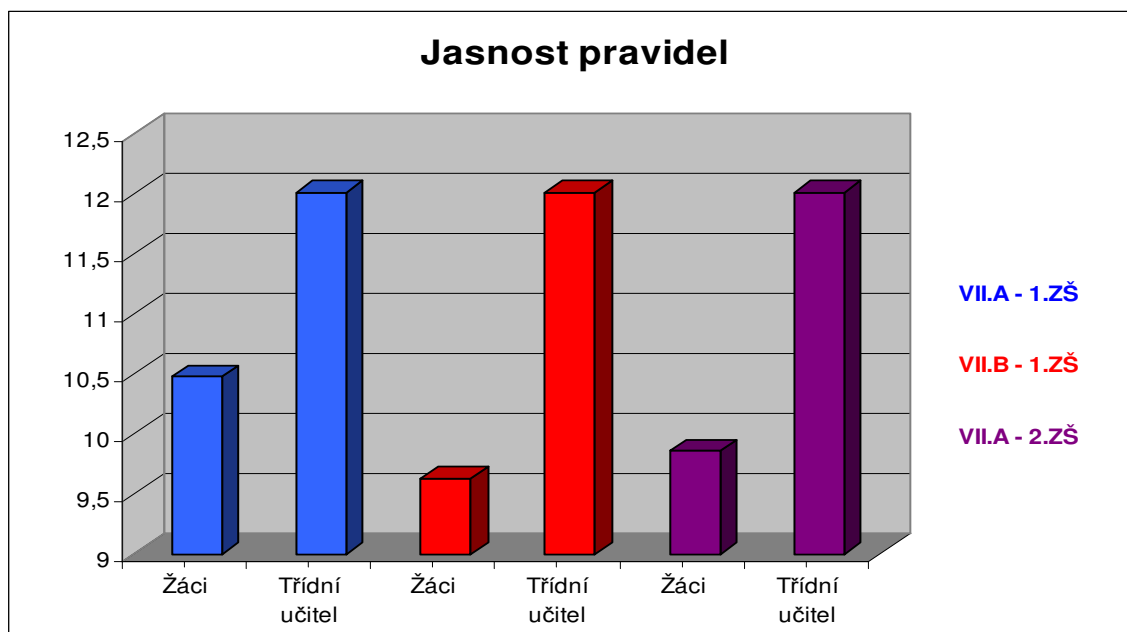
Nejlépe pocítují orientaci na úkoly v VII.B na 1.ZŠ, což si nemyslí třídní učitelka, ta považuje orientaci na úkoly za špatnou. Stejný názor má i třídní učitel VII.A na 1.ZŠ, zde však žáci považují svoji orientaci na úkoly za průměrnou. Podobně nahlízejí na tuto komponentu žáci VII.A na 2.ZŠ a jejich třídní učitel, považují orientaci za nepřilíš dobrou.

Graf č. 16: Pořádek a organizovanost



Dle grafu č. 16 usuzujeme, že žáci VII.B na 1.ZŠ považují pořádek a organizovanost v jejich třídě za velmi dobrý, s tímto názorem se ztotožňuje i třídní učitelka. V VII.A pociťují žáci pořádek a organizovanost za dobrý, s čímž nesouhlasí třídní učitel, ten ho považuje za nedobrý. Žáci VII.A na 2.ZŠ pohlíží na pořádek a organizovanost v jejich třídě jako na nepříliš dobrý, třídní učitel ho považuje dokonce jako nedobrý.

Graf č. 17: **Jasnost pravidel**



Na první pohled je z grafu č. 17 zřejmé, že třídní učitelé všech tří tříd považují jasnost pravidel za maximální, neboli za naprosto výbornou. V VII.A na 1.ZŠ se názor žáků s jejich třídním učitelem rozchází minimálně, o něco více je tomu v VII.B na 1.ZŠ a v VII.A na 2.ZŠ, ale i zde považují žáci jasnost pravidel za velice dobrou.

#### **7.4 Porovnání výsledků šetření klimatu při použití odlišných výzkumných nástrojů (dotazníku CES a dotazníku MCI)**

K tomuto cíli přistupujeme až v poslední řadě, neboť k výzkumu využíváme výsledky z předešlých šetření. Motivací k tomuto šetření pro nás byla touha po zjištění, zda dvěma výzkumnými nástroji zjišťujícími tutéž podstatu (klima školní třídy) zjistíme shodné výsledky a zda je možné těmito nástroji zkoumat klima sedmých tříd.

Než jsme přistoupili k šetření bylo nutné si ujasnit postup a způsob jakým budeme dané nástroje analyzovat a jakým způsobem je budeme porovnávat. Abychom mohli dotazníky porovnat, bylo nutné je podrobit hlubší analýze. U každé komponenty jsme si vypsali otázky (Příloha č. 2 a 3) , podle kterých se tato komponenta hodnotí a pokusili jsme se je porovnat s otázkami u druhého dotazníku. Tímto postupem jsme došli k zjištění, že mezi větami daných komponent existuje určitá „příbuznost“. Pomocí takto provedené analýzy jsme sestavili dvojice komponent z dotazníku CES a dotazníku MCI viz tabulka č. 6.

Tab. č. 6: **Porovnání komponent dotazníku CES a dotazníku MCI**

Dotazník CES	Dotazník MCI
Angažovanost, zaujetí prací	Soutěživost ve třídě
Vztahy mezi žáky ve třídě	Třenice ve třídě, soudržnost třídy
Pořádek a organizovanost, zaujetí prací	Spokojenost ve třídě
Orientace žáků na úkoly	Obtížnost učení

Komponentu „*Učitelova podpora a pomoc*“ jsme po hlubší analýze nezapojili do dalších porovnání, neboť jsme nenašli v dotazníku MCI podobnost s touto komponentou. Tato komponenta se zaměřuje přímo na učitele, na rozdíl od ostatních komponent, ve kterých učitel vystupuje nepřímě.

Další klíčovou otázkou bylo, jak výše uvedené dvojice porovnávat, neboť komponenty u dotazníku CES se pohybují v číselném rozsahu od 4 do 12 a u dotazníku MCI od 5 do 15. Dále u některých komponent je pozitivně prožívané klima hodnoceno vysokými hodnotami a u jiných nízkými hodnotami, což uvádíme v podrobnějším popisu dotazníků v kapitole 5.2. Proto jsme každou komponentu ohodnotili na stupnici od 1 do 5, kde 1 znamená výborně, 2 velice dobře, 3 dobře, 4 nepříliš dobře a 5 špatně pocíťované klima třídy. Podle takto vyhodnocených komponent jsme sestavili tabulky porovnávající námi utvořené dvojice komponent dotazníku CES a dotazníku MCI.





Dané komponenty hodnotíme podle těchto znaků:

- - dané komponenty spolu vůbec nesouvisí
- dané komponenty spolu téměř nesouvisí
- + dané komponenty spolu souvisí málo
- + dané komponenty spolu úzce souvisí
- + + dané komponenty spolu souvisí naprosto

Vyhodnocené dvojice jsme do těchto kategorií přiřazovali tímto způsobem:

- - v případě, že by se daná dvojice komponent lišila o čtyři stupně (př. 1 – 5)
- v případě, že by se daná dvojice komponent lišila o tři stupně (př. 1 – 4)
- + v případě, že by se daná dvojice komponent lišila o dva stupně (př. 1 – 3)
- + v případě, že by se daná dvojice komponent lišila o jeden stupeň (př. 1 – 2)
- + + v případě, že by se daná dvojice komponent nelišila vůbec (např. 1 – 1)





Tab.č. 7: Porovnání dotazníku CES a MCI v VII.A – 1.ZŠ (aktuální forma)

	VII.A - 1.ZŠ - aktuální forma				
	- -	-	- +	+	+ +
Angažovanost, zaujetí prací - Soutěživost ve třídě					
Vztahy mezi žáky ve třídě - Třenice ve třídě, soudržnost třídy					
Pořádek a organizovanost, jasnost pravidel - Spokojenost ve třídě					
Orientace žáků na úkoly - Obtížnost učení					

V VII.A na 1.ZŠ nám při srovnání aktuální formy dotazníku CES a aktuální formy dotazníku MCI vyšlo, že dvě dvojice komponent spolu souvisí úzce a dvě komponenty spolu souvisí naprosto.







**Tab.č. 8: Porovnání dotazníku CES a MCI v VII.A – 1.ZŠ (preferovaná forma)**

	VII.A - 1.ZŠ - preferovaná forma				
	- -	-	- +	+	+ +
Angažovanost, zaujetí prací - Soutěživost ve třídě					
Vztahy mezi žáky ve třídě - Třenice ve třídě, soudržnost třídy					
Pořádek a organizovanost, jasnost pravidel - Spokojenost ve třídě					
Orientace žáků na úkoly - Obtížnost učení					





Při porovnání preferované formy v VII.A na 1.ZŠ jsme došli k těmto výsledkům: U dvojice „Angažovanost, zaujetí prací – Soutěživost ve třídě“ jsme došli k názoru, že se podobají naprosto a u zbývajících dvojic komponent spolu souvisí úzce.

**Tab.č. 9: Porovnání dotazníku CES a MCI v VII.B – 1.ZŠ (aktuální forma)**

	VII.B - 1.ZŠ - aktuální forma				
	- -	-	- +	+	+ +
Angažovanost, zaujetí prací - Soutěživost ve třídě					
Vztahy mezi žáky ve třídě - Třenice ve třídě, soudržnost třídy					
Pořádek a organizovanost, jasnost pravidel - Spokojenost ve třídě					
Orientace žáků na úkoly - Obtížnost učení					




Při porovnání aktuální formy dotazníků CES a MCI jsme v VII.B na 1. ZŠ dospěli k těmto výsledkům: První dvojice komponent (Angažovanost, zaujetí prací – Soutěživost ve třídě) spolu souvisí úzce, u ostatních dvojic komponent jsme došli k závěru, že se podobají naprosto.

Tab.č. 10: **Porovnání dotazníku CES a MCI v VII.B – 1.ZŠ (preferovaná forma)**

	VII.B - 1.ZŠ - preferovaná forma				
	- -	-	- +	+	+ +
Angažovanost, zaujetí prací - Soutěživost ve třídě					
Vztahy mezi žáky ve třídě - Třenice ve třídě, soudržnost třídy					
Pořádek a organizovanost, jasnost pravidel - Spokojenost ve třídě					
Orientace žáků na úkoly - Obtížnost učení					





U preferované formy v VII.B na 1.ZŠ jsme dospěli k podobným výsledkům jako u aktuální formy, pouze jedna dvojice komponent nám nezasahuje do sloupce „+ +“ a to druhá dvojice „ Vztahy mezi žáky ve třídě – Třenice ve třídě, soudržnost třídy“, jenž je zahrnuta do sloupce „+“.

Tab.č. 11: **Porovnání dotazníku CES a MCI v VII.A – 2.ZŠ (aktuální forma)**

	VII.B - 1.ZŠ - aktuální forma				
	- -	-	- +	+	+ +
Angažovanost, zaujetí prací - Soutěživost ve třídě					
Vztahy mezi žáky ve třídě - Třenice ve třídě, soudržnost třídy					
Pořádek a organizovanost, jasnost pravidel - Spokojenost ve třídě					
Orientace žáků na úkoly - Obtížnost učení					













V VII.A na 2. ZŠ jsme po důsledné analýze dospěli k závěru, že všechny dvojice komponent patří do sloupce „+“, neboli že spolu souvisejí úzce.

Tab.č. 12: **Porovnání dotazníku CES a MCI v VII.A – 2.ZŠ (preferovaná forma)**

	VII.B - 1.ZŠ - preferovaná forma				
	- -	-	- +	+	++
Angažovanost, zaujetí prací - Soutěživost ve třídě					
Vztahy mezi žáky ve třídě - Třenice ve třídě, soudržnost třídy					
Pořádek a organizovanost, jasnost pravidel - Spokojenost ve třídě					
Orientace žáků na úkoly - Obtížnost učení					

V VII.A na 2. ZŠ jsme první dvě dvojice komponent u preferované formy zahrnuli do sloupce „+“, neboli že spolu souvisejí úzce. Další dvojici komponent „Pořádek a organizovanost, jasnost pravidel – Spokojenost ve třídě“ jsme posoudili jako související naprosto. Poslední dvojice „Orientace žáků na úkoly – Obtížnost učení“ uvádíme ve slupci „- +“, neboť se při ohodnocení od 1 do 5 rozcházela o dva stupně.













Tab. č. 13: **Porovnání dotazníků CES a MCI - kompletní vyhodnocení (aktuální forma)**

	Aktuální forma (kompletní vyhodnocení)				
	- -	-	- +	+	++
Angažovanost, zaujetí prací - Soutěživost ve třídě				  	
Vztahy mezi žáky ve třídě - Třenice ve třídě, soudržnost třídy					 
Pořádek a organizovanost, jasnost pravidel - Spokojenost ve třídě				 	
Orientace žáků na úkoly - Obtížnost učení					 

V tabulce č. 13 uvádíme celkové vyhodnocení porovnání dotazníků CES a MCI v aktuální formě. V této tabulce jsou uvedeny výsledky všech tří tříd, které jsme popisovali v předchozím textu. Nyní se pokusíme shrnout, co tato tabulka vyjadřuje. U dvojice komponent „Angažovanost, zaujetí prací – Soutěživost ve třídě“ jsme došli

ve všech třech případech ke stejnému závěru, tedy že spolu úzce souvisí. U dvojice komponent „Vztahy mezi žáky ve třídě – Třenice ve třídě, soudržnost třídy“ jsme došli ke zjištění, že ve dvou případech spolu souviseli naprosto a v jednom případě úzce. U třetí dvojice komponent „Pořádek a organizovanost, jasnost pravidel – Spokojenost ve třídě“ jsme došli k těmto závěrům: Ve dvou případech spolu dané dvojice souviseli úzce a ve třetím případě naprosto. U poslední dvojice komponent „Orientace žáků na úkoly – Obtížnost učení“ jsme došli k těmto zjištění: V jednom případě spolu souvisí úzce a ve dvou případech souvisí naprosto. Celkově nám naše porovnání vyšlo velice pozitivně a dá se zde mluvit o velké „příbuznosti“ mezi těmito dotazníky.

Tab. č. 14: **Porovnání dotazníků CES a MCI - kompletní vyhodnocení (preferovaná forma)**

	Preferovaná forma (kompletní vyhodnocení)				
	- -	-	- +	+	+ +
Angažovanost, zaujetí prací - Soutěživost ve třídě					 
Vztahy mezi žáky ve třídě - Třenice ve třídě, soudržnost třídy				  	
Pořádek a organizovanost, jasnost pravidel - Spokojenost ve třídě					 
Orientace žáků na úkoly - Obtížnost učení					

V tabulce č. 13 uvádíme výsledky kompletního porovnání dotazníků CES a MCI v preferované formě u všech tří zkoumaných vzorků. Nyní se pokusíme podrobněji popsat dané dvojice komponent. U první dvojice komponent „Angažovanost, zaujetí prací – Soutěživost ve třídě“ jsme došli k těmto zjištěním: V jednom případě spolu souvisejí úzce a ve dvou případech naprosto. U druhé dvojice komponent „Vztahy mezi žáky ve třídě – Třenice ve třídě, soudržnost třídy“ jsme došli k těmto výsledkům: Ve všech třech případech jsme souvislost daných komponent vyhodnotili jako úzkou. Třetí dvojice komponent „Pořádek a organizovanost, jasnost pravidel – Spokojenost ve třídě“, jak uvádí tabulka č. 13, je v jednom případě

zastoupena ve sloupci „+“, neboli spolu souvisí úzce a ve dvou případech spolu souvisí naprosto. Čtvrtá dvojice komponent „Orientace žáků na úkoly – Obtížnost učení“ je rozložena do tří sloupců, v jednom případě ji považujeme za související málo, u druhého zkoumaného vzorku za úzce související a ve třetím za související naprosto. Celkové vyhodnocení nám vyšlo též velice pozitivně, jako u aktuální formy a „příbuznost“ těchto dvou dotazníků je námi považována za velice vysokou.

## IV. Závěr

V naší práci jsme změřili klima ve třech třídách základních škol pomocí dvou dotazníků (CES, MCI) a to jak aktuální stav, tak i klima, které žáci preferují.

Aktuální klima zjištěné dotazníkem CES pociťují žáci takto: V VII.A na 1.ZŠ je považována učitelova pomoc za vysokou, jasnost pravidel za velice vysokou, za dobrý je považován pořádek a vztahy mezi žáky a za průměrnou angažovanost a orientace na úkoly. V VII.B na 1.ZŠ je považována za dobrou angažovanost a orientace na úkoly, za nízkou považují žáci učitelovu pomoc, nepanují zde dobré vztahy mezi žáky a není zde příliš dobrý pořádek a organizovanost, jasnost pravidel vnímají jako vysokou. V VII.A na 1.ZŠ považují vztahy mezi žáky za výborné, učitelovu pomoc a jasnost pravidel vnímají jako vysokou, dobrá je zde angažovanost a pořádek, pouze orientaci na úkoly pociťují za nízkou.

Pomocí dotazníku MCI jsme u zjišťování aktuálního klimatu došli k těmto závěrům: V VII.A na 1. ZŠ je soudržnost třídy a spokojenost ve třídě považována za dobrou, obtížnost učení považují za přiměřenou, třenice ve třídě a soutěživost pociťují jako nízké. V VII.B na 1.ZŠ vnímají za vysoké třenice ve třídě a obtížnost učení, soudržnost třídy je zde nízká, panuje zde velká soutěživost, přesto spokojenost ve třídě je pociťována za dobrou. V VII.A na 2.ZŠ považují soudržnost třídy a spokojenost ve třídě za dobrou, soutěživost je zde nízká, obtížnost učení vnímají jako přiměřenou a třenice jako průměrné.

Porovnáním aktuálního stavu a preferovaného jsme u dotazníku CES došli k těmto závěrům: Ve všech třech třídách by si žáci přáli být více angažováni do práce, chtějí lepší vztahy mezi žáky a větší pořádek a organizovanost. Ve všech třech třídách si také přejí nižší jasnost pravidel. Přání se rozcházejí pouze u komponenty učitelova pomoc, kde žáci VII.B považují pomoc učitele za nízkou a přejí si větší, naopak je tomu v dalších dvou třídách, kde ji považují za vysokou a raději by menší iniciativu třídního učitele. U orientace na úkoly jsou žáci VII.A na 2.ZŠ spokojeni, a žáci z 1.ZŠ si přejí menší orientaci na úkoly.

Při porovnání aktuálního stavu se stavem, který by žáci rádi pociťovali jsme došli k těmto zjištěním: Ve všech třech třídách si žáci přejí nepatrně nižší spokojenost ve třídě, což je překvapivé zjištění, dále ve všech třech třídách chtějí

snížit třenice a soutěživost ve třídě, dále by rádi pocíťovali nižší obtížnost učení a všichni by chtěli větší soudržnost třídy.

Při porovnání názoru třídních učitelů s aktuálním stavem jsme došli k těmto závěrům: Všichni třídní učitelé považují jejich pomoc za vysokou, s čímž nesouhlasí žáci VII.B. Dále všichni třídní učitelé považují za špatnou orientaci na úkoly, což se blíží názoru VII.A na 1.ZŠ i 2.ZŠ, za průměrnou ji pocíťují žáci VII.B. U angažovanosti se názory třídních učitelů podobají názorům žáků, podobně je tomu i u komponenty vztahy mezi žáky. Pořádek a organizovanost vnímají žáci s třídním učitelem podobně v VII.B, rozlišný pohled na tento problém mají třídní učitelé a žáci v VII.A na 1.ZŠ i na 2.ZŠ, kde ji žáci vnímají lépe než třídní učitelé. Jasnost pravidel vnímají třídní učitelé za maximální, žáci všech tří tříd jako velice dobrou, tudíž ji vnímají velice podobně.

Po zpracování předešlých šetření jsme přistoupili k výzkumu porovnání dotazníků CES a MCI. Naším cílem bylo zjistit „příbuznost“ těchto dvou výzkumných nástrojů. Výsledným šetřením a podrobením analýzy obou dotazníků jsme došli k závěru, že je možné využití těchto dotazníků i v sedmých třídách, neboť nám v našem výzkumu vyšla vysoká „příbuznost“ těchto dvou dotazníků. I když literatura neposkytuje pro zjištění klimatu v sedmých třídách žádný výzkumný nástroj, domníváme se, že využití těchto nástrojů je možné i v tomto ročníku. Abychom však mohli toto tvrzení považovat za adekvátní, bylo by třeba provést toto šetření na větším počtu respondentů.

## V. Seznam použité literatury

ČÁP, J.: *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha, UK 1993, ISBN 80-7066-534-3

ČÁP, J., MAREŠ, J.: *Psychologie pro učitele*, Praha, Portál 2001, ISBN 80-7178-463-X

GAVORA, P.: *Výzkumné metody v pedagogice*, Brno, Paido 1996, ISBN 80-85931-X

GRECMANOVÁ, H.: *Faktory prostředí ovplyvňující školský klímu*. Pedagogická revue, 49, 1997, č. 7/8, s. 364 – 369

GRECMANOVÁ, H.: *Klima současné školy*. In: *Klima současné české školy*. Brno: Konvoj 2003, s. 14-27. ISBN 80-7302-064-5

GRECMANOVÁ, H.: *Vliv metod výuky na školní klima*. Pedagogická revue, 52, 2000, č. 2, s. 148 – 159

HRABAL, V.: *Sociální psychologie pro učitele II*, Praha, Karolinum 2002, ISBN 80-246-0436-1

HRABAL, V.: *Pedagogickopsychologická diagnostika žáka*, Praha, SPN 1989, ISBN 80-04-22149-1

KUČERA, M.: *Popisy žáků – typy, nebo stereotypy?* In: *Kučera, M., et. al.: Typy žáků*. Praha, Pedagogická fakulta UK 1995, s. 9 - 48

LAŠEK, J.: *Sociálněpsychologické klima školních tříd a školy*, Hradec Králové, 2001, Gaudeamus

LAŠEK, J.: *Prvé skúsenosti s meraním klímy v škole a v učiteľskom zbore*. Pedagogická revue 47, 1995, č. 1 – 2, s. 43 – 50



LAŠEK, J., MAREŠ, J.: *Jak změřit sociální klima třídy?* Pedagogická revue, 43, 1991, č. 6, s. 401 – 410

MAREŠ, J.: Diagnostika sociálního klimatu školy, In. Ježek, S. (ed.). *Psychosociální klima školy*, Brno, MSD s.r.o. 2003, ISBN 80-86633-13-6

MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J.: *Komunikace ve škole*. Brno, MU 1995, ISBN 80-210-10703

MAREŠ, J.: *Sociální klima školy*. Pedagogická revue, 52, 2000, č. 3, s. 241 - 253.

PELIKÁN, J.: *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*, Praha, Karolinum 1998, ISBN 80 – 7184 – 569 – 8

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. Praha: Portál 1998, ISBN 80–7178–252–1.

SPILKOVÁ, V.: Tvorba kvalitního klimatu. In *Klima současné české škol., Sborník příspěvků z 11. konference ČPdS*, s. 341-349. Brno: Konvoj, 2003. ISBN

VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I.: *Sociální psychologie*, Praha, Portál 1997, ISBN 80-7178-269-6

## VI. Přílohy

### Příloha č. 1 - Dotazník MCI (Aktuální forma)

1. V naší třídě baví děti práce ve škole	ano	ne
2. V naší třídě se děti mezi sebou pořád perou	ano	ne
3. V naší třídě děti mezi sebou často soutěží, aby se dozvěděli, kdo je nejlepší	ano	ne
4. V naší třídě je učení těžké, máme moc práce	ano	ne
5. V naší třídě je každý mým kamarádem	ano	ne
6. Některé děti nejsou v naší třídě šťastné	ano	ne R
7. Některé děti v naší třídě jsou lakomé	ano	ne
8. Mnoho dětí v naší třídě si přeje, aby jejich práce byla lepší, než práce spolužáků	ano	ne
9. Mnoho dětí z naší třídy dokáže udělat svou školní práci bez cizí pomoci	ano	ne R
10. Některé děti v naší třídě nejsou mými kamarády	ano	ne R
11. Děti z naší třídy mají svou třídu rády	ano	ne
12. Mnoho dětí z naší třídy dělá spolužákům naschvály	ano	ne
13. Některým dětem v naší třídě je nepříjemné, když nemají tak dobré výsledky jako druzí žáci	ano	ne
14. V naší třídě umí pracovat jen bystré děti	ano	ne
15. Všechny děti v naší třídě jsou mí důvěrnými přátelé	ano	ne
16. Některým dětem se v naší třídě nelíbí	ano	ne R
17. Určité děti z naší třídy vždy chtějí, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily	ano	ne
18. Některé děti z naší třídy se vždycky snaží udělat svou práci lépe, než ostatní	ano	ne
19. Práce ve škole je namáhavá	ano	ne
20. Všechny děti v naší třídě se mezi sebou dobře snášejí	ano	ne
21. V naší třídě je legrace	ano	ne
22. Děti z naší třídy se mezi sebou hodně hádají	ano	ne
23. Několik dětí v naší třídě chce být pořád nejlepší	ano	ne
24. Většina dětí v naší třídě ví, jak má dělat svou práci, jak se učit	ano	ne R
25. Děti z naší třídy se mají mezi sebou rády jako přátelé	ano	ne

## Příloha č. 2 - Dotazník MCI (Preferovaná forma)

1. V naší třídě by měla děti víc bavit práce ve škole	ano	ne
2. V naší třídě by mělo být mezi dětmi víc pranic	ano	ne
3. V naší třídě by děti měly mezi sebou pořád soutěžit, aby se dozvěděli, kdo je nejlepší	ano	ne
4. V naší třídě by mělo být těžší učení, mělo by být více pranic	ano	ne
5. V naší třídě by každý měl být mým kamarádem	ano	ne
6. V naší třídě jsou děti, které by kvůli škole měli být nešťastné	ano	ne R
7. Některé děti v naší třídě by měly být více lakomé	ano	ne
8. Mnoho dětí v naší třídě by si mělo přát, aby jejich práce byla lepší, než práce spolužáků	ano	ne
9. Většina dětí v naší třídě by měla umět udělat svoji práci bez pomoci jiných	ano	ne R
10. Některé děti v naší třídě by neměly být mými kamarády	ano	ne R
11. Děti v naší třídě by měly mít třídu raději, než teď mají	ano	ne
12. Děti v naší třídě by měly dělat ostatním spolužákům více naschválů, než teď	ano	ne
13. Některým dětem v naší třídě by mělo víc vadit, že nemají tak dobré výsledky jako jiní žáci	ano	ne
14. V naší třídě by měly umět pracovat jen bystré děti	ano	ne
15. Všechny děti v naší třídě by měly být mými důvěrnými přáteli	ano	ne
16. V naší třídě by měly být i děti, kterým se ve třídě nelíbí	ano	ne R
17. Určité děti v naší třídě by měli mít právo, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily	ano	ne
18. Některé děti z naší třídy by se měly vždycky snažit udělat svou práci lépe, než ostatní	ano	ne
19. Práce ve škole by měla být namáhavější, než je	ano	ne
20. Všechny děti v naší třídě by se mezi sebou měli dobře snášet	ano	ne
21. V naší třídě by měla být větší legrace	ano	ne
22. Děti v naší třídě by se mezi sebou měli víc hádat	ano	ne
23. Několik dětí v naší třídě by mělo být pořád nejlepší	ano	ne
24. Většina dětí v naší třídě by měla už vědět, jak má dělat svou práci, měla by se umět učit	ano	ne R
25. Děti z naší třídy by se měly mít mezi sebou rády, být přáteli	ano	ne

### Příloha č. 3 - Dotazník CES (Aktuální forma)

1. Studenti v naší třídě vkládají do každé činnosti ve škole hodně energie	ano	ne
2. Studenti v naší třídě jsou mezi sebou velmi rádi v kontaktu	ano	ne
3. Tento učitel stráví jen málo času povídáním se studenty ve třídě	ano	ne R
4. Ve třídě strávíme více času diskutováním o mimoškolních aktivitách než diskusemi o věcech, vztahujících se ke školní práci	ano	ne R
5. Naše třída je velmi dobře organizovaná	ano	ne
6. V naší třídě jsou jasná pravidla, která mají studenti dodržovat (v hodině, při zkoušení, písemkách)	ano	ne
7. Studenti v naší třídě při hodině rádi sní s otevřenýma očima	ano	ne R
8. Studenti v naší třídě nemají moc chuť se jeden s druhým blíže seznamovat	ano	ne R
9. Tento učitel se o studenty osobně zajímá	ano	ne
10. V naší třídě je velmi důležité udělat kus práce	ano	ne
11. V naší třídě jsou žáci téměř stále potichu	ano	ne
12. V naší třídě se často a mnoho mění pravidla (v hodině, při zkoušení, písemkách)	ano	ne R
13. Studenti v naší třídě často čekají na zvonění, až „padne“.	ano	ne R
14. V naší třídě byla mezi studenty uzavřena řada přátelství	ano	ne
15. Tento učitel je více přítelem než autoritou	ano	ne
16. V naší třídě nemusí studenti mnoho pracovat	ano	ne R
17. V naší třídě se mohou žáci poflakovat, flinkat	ano	ne R
18. Tento učitel vysvětlí, co se stane, když studenti poruší pravidla hry (v hodině, při zkoušení, písemkách)	ano	ne
19. Většina studentů v naší třídě skutečně dává pozor na to, co učitelé říkají	ano	ne
20. Naše třída se snadno nadchne nějakým nápadem, projektem	ano	ne
21. Tento učitel dovede vystoupit z role učitele, když má pomoci studentům	ano	ne
22. Naše třída je spíše společenským prostředím, než místem pro učení se něčemu	ano	ne R
23. Naše třída je velmi často hlučná	ano	ne R
24. Tento učitel vysvětlí, jaká jsou ve třídě pravidla (v hodině, při zkoušení, písemkách)	ano	ne

#### Příloha č. 4 - Dotazník CES (Preferovaná forma)

1. Studenti v naší třídě by měli být více zaujati školou, být usilovnější	ano	ne
2. Kontakty mezi studenty v naší třídě by měli být lepší	ano	ne
3. Tento učitel by měl raději trávit mnohem méně času povídáním se studenty ve třídě	ano	ne R
4. Ve třídě bychom měli věnovat více času diskutování o mimoškolních aktivitách než diskusím o škole	ano	ne R
5. Naše třída by měla být daleko lépe organizovaná	ano	ne
6. V naší třídě by měla být jasná pravidla, která mají studenti dodržovat (v hodině, při zkoušení, písemkách)	ano	ne
7. Studenti v naší třídě by měli v hodině více snít s otevřenýma očima	ano	ne R
8. Studenti v naší třídě by se raději neměli snažit jeden druhého blíže poznat	ano	ne R
9. Tento učitel by se měl o studenty více zajímat	ano	ne
10. V naší třídě by mělo být nejdůležitější udělat kus práce	ano	ne
11. V naší třídě by měli studenti být mnohem více potichu	ano	ne
12. V naší třídě by se často a výrazněji měla měnit pravidla	ano	ne R
13. V naší třídě by se neměla práce v hodině tak přehánět, bylo by lepší přechkat hodinu v poklidu až do zazvonění	ano	ne R
14. V naší třídě by mělo být více opravdových přátelství	ano	ne
15. Tento učitel by měl být více přítelem než autoritou	ano	ne
16. V naší třídě by se neměli studenti tak namáhat, tak mnoho pracovat	ano	ne R
17. V naší třídě by klidně prošlo, kdyby se studenti poflakovali, flinkali	ano	ne R
18. Tento učitel by měl jasně říci, co se stane, když studenti poruší pravidla (v hodině, při zkoušení, písemkách)	ano	ne
19. Většina studentů v naší třídě by měla dávat větší pozor na to, co učitelé říkají	ano	ne
20. V naší třídě by mělo být snadné nadchnout lidi nějakým nápadem, projektem	ano	ne
21. Tento učitel by měl umět vystoupit z role učitele, když má pomoci studentům	ano	ne
22. Naše třída by měla být více společenským prostředím než místem, kde se člověk učí	ano	ne R
23. Naše třída by měla být hlučnější	ano	ne R
24. Tento učitel by nám měl vysvětlit, podle jakých pravidel se bud postupovat (v hodině, při zkoušení, písemkách)	ano	ne

## Příloha č. 5 - Porovnání dotazníku CES a MCI - aktuální forma

Porovnání dotazníku CES a MCI - aktuální forma	
Studenti v naší třídě vkládají do každé činnosti ve škole hodně energie	V naší třídě děti mezi sebou často soutěží, aby se dozvěděli, kdo je nejlepší
Studenti v naší třídě při hodině rádi sní s otevřenýma očima	Mnoho dětí v naší třídě si přeje, aby jejich práce byla lepší, než práce spolužáků
Studenti v naší třídě často čekají na zvonění, až „padne“	Některým dětem v naší třídě je nepříjemné, když nemají tak dobré výsledky jako druzí žáci
Většina studentů v naší třídě skutečně dává pozor na to, co učitelé říkají	Některé děti z naší třídy se vždycky snaží udělat svou práci lépe, než ostatní
	Několik dětí v naší třídě chce být pořád nejlepší
Studenti v naší třídě jsou mezi sebou velmi rádi v kontaktu	V naší třídě se děti mezi sebou pořád perou
Studenti v naší třídě nemají moc chuť se jeden s druhým blíže seznamovat	Některé děti v naší třídě jsou lakomé
V naší třídě byla mezi studenty uzavřena řada přátelství	Mnoho dětí z naší třídy dělá spolužákům naschvály
Naše třída se snadno nadchne nějakým nápadem, projektem	Určité děti z naší třídy vždy chtějí, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily
	Děti z naší třídy se mezi sebou hodně hádají
	V naší třídě je každý mým kamarádem
	Některé děti v naší třídě nejsou mými kamarády
	Všechny děti v naší třídě jsou mí důvěrnými přátelé
	Všechny děti v naší třídě se mezi sebou dobře snášejí
	Děti z naší třídy se mají mezi sebou rády jako přátelé
Naše třída je velmi dobře organizovaná	V naší třídě baví děti práce ve škole
V naší třídě jsou jasná pravidla, která mají studenti dodržovat (v hodině, při zkoušení, písemkách)	Některé děti nejsou v naší třídě šťastné
V naší třídě jsou žáci téměř stále potichu	Děti z naší třídy mají svou třídu rády
V naší třídě se často a mnoho mění pravidla (v hodině, při zkoušení, písemkách)	Některým dětem se v naší třídě nelíbí
V naší třídě se mohou žáci poflakovat, flinkat	V naší třídě je legrace
Tento učitel vysvětlí, co se stane, když studenti poruší pravidla hry (v hodině, při zkoušení, písemkách)	
Naše třída je velmi často hlučná	
Tento učitel vysvětlí, jaká jsou ve třídě pravidla (v hodině, při zkoušení, písemkách)	
Ve třídě strávíme více času diskutováním o mimoškolních aktivitách než diskusemi o věcech, vztahujících se ke školní práci	V naší třídě je učení těžké, máme moc práce
V naší třídě je velmi důležité udělat kus práce	Mnoho dětí z naší třídy dokáže udělat svou školní práci bez cizí pomoci
V naší třídě nemusí studenti mnoho pracovat	V naší třídě umí pracovat jen bystré děti
Naše třída je spíše společenským prostředím, než místem pro učení se něčemu	Práce ve škole je namáhavá
	Většina dětí v naší třídě ví, jak má dělat svou práci, jak se učit

## Příloha č. 6 - Porovnání dotazníku CES a MCI - preferovaná forma

Porovnání vět dotazníku CES a MCI - preferovaná forma	
Studenti v naší třídě by měli být více zaujati školou, být usilovnější	V naší třídě by děti měly mezi sebou pořád soutěžit, aby se dozvěděli, kdo je nejlepší
Studenti v naší třídě by měli v hodině více snít s otevřenýma očima	Mnoho dětí v naší třídě by si mělo přát, aby jejich práce byla lepší, než práce spolužáků
V naší třídě by se neměla práce v hodině tak přehánět, bylo by lepší přechkat hodinu v poklidu až do zazvonění	Některým dětem v naší třídě by mělo víc vadit, že nemají tak dobré výsledky jako jiní žáci
Většina studentů v naší třídě by měla dávat větší pozor na to, co učitelé říkají	Některé děti z naší třídy by se měly vždycky snažit udělat svou práci lépe, než ostatní
	Několik dětí v naší třídě by mělo být pořád nejlepší
Kontakty mezi studenty v naší třídě by měli být lepší	V naší třídě by mělo být mezi dětmi víc pranic
Studenti v naší třídě by se raději neměli snažit jeden druhého blíže poznat	Některé děti v naší třídě by měly být více lakomé
V naší třídě by mělo být více opravdových přátelství	Děti v naší třídě by měly dělat ostatním spolužákům více naschválů, než teď
V naší třídě by mělo být snadné nadchnout lidi nějakým nápadem, projektem	Určité děti v naší třídě by měli mít právo, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily
	Děti v naší třídě by se mezi sebou měli víc hádat
	V naší třídě by každý měl být mým kamarádem
	Některé děti v naší třídě by neměly být mými kamarády
	Všechny děti v naší třídě by měly být mými důvěrnými přáteli
	Všechny děti v naší třídě by se mezi sebou měly dobře snášet
	Děti z naší třídy by se měly mít mezi sebou rády, být přáteli
Naše třída by měla být daleko lépe organizovaná	V naší třídě by měla děti víc bavit práce ve škole
V naší třídě by měla být jasná pravidla, která mají studenti dodržovat (v hodině, při zkoušení, písničkách)	V naší třídě jsou děti, které by kvůli škole měli být nešťastné
V naší třídě by měli studenti být mnohem více potichu	Děti v naší třídě by měly mít třídu raději, než teď mají
V naší třídě by se často a výrazněji měla měnit pravidla (v hodině, při zkoušení, písničkách)	V naší třídě by měly být i děti, kterým se ve třídě nelíbí
V naší třídě by klidně prošlo, kdyby se studenti poflakovali, flinkali	V naší třídě by měla být větší legrace
Tento učitel by měl jasně říci, co se stane, když studenti poruší pravidla	
Naše třída by měla být hlučnější	
Tento učitel by nám měl vysvětlit, podle jakých pravidel se bude postupovat	
Ve třídě bychom měli věnovat více času diskutování o mimoškolních aktivitách než diskusím o škole	V naší třídě by mělo být těžší učení, mělo by být více pranic
V naší třídě by mělo být nejdůležitější udělat kus práce	Většina dětí v naší třídě by měla umět udělat svoji práci bez pomoci jiných
V naší třídě by se neměli studenti tak namáhat, tak mnoho pracovat	V naší třídě by měly umět pracovat jen bystré děti
Naše třída by měla být více společenským prostředím než místem, kde se člověk učí	Práce ve škole by měla být namáhavější, než je
	Většina dětí v naší třídě by měla už vědět, jak má dělat svou práci, měla by se umět učit

## Příloha č. 7 – Podrobné výsledky - MCI (aktuální forma)

MCI - aktuální forma							
	VII.A - 1.ZŠ		VII.B - 1.ZŠ		VII.A - 2.ZŠ		
	Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ne	
V naší třídě baví děti práce ve škole	2	20	5	12	10	18	
V naší třídě se děti mezi sebou pořád perou	6	16	14	3	4	24	
V naší třídě děti mezi sebou často soutěží, aby se dozvěděli, kdo je nejlepší	11	11	8	9	7	21	
V naší třídě je učení těžké, máme moc práce	13	9	11	6	14	14	
V naší třídě je každý mým kamarádem	13	9	9	8	12	16	
Některé děti nejsou v naší třídě šťastné	14	8	6	11	10	18	R
Některé děti v naší třídě jsou lakomé	10	12	8	9	13	15	
Mnoho dětí v naší třídě si přeje, aby jejich práce byla lepší, než práce spolužáků	16	6	14	3	19	9	
Mnoho dětí z naší třídy dokáže udělat svou školní práci bez cizí pomoci	21	1	12	5	24	4	R
Některé děti v naší třídě nejsou mými kamarády	12	10	10	7	19	9	R
Děti z naší třídy mají svou třídu rády	21	1	11	6	26	2	
Mnoho dětí z naší třídy dělá spolužákům naschvály	14	8	10	7	11	17	
Některým dětem v naší třídě je nepříjemné, když nemají tak dobré výsledky jako druzí žáci	13	9	17	0	17	11	
V naší třídě umí pracovat jen bystré děti	1	21	4	13	6	22	
Všechny děti v naší třídě jsou mi důvěrnými přáteli	2	20	3	14	7	21	
Některým dětem se v naší třídě nelíbí	8	14	6	11	12	16	R
Určité děti z naší třídy vždy chtějí, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily	11	11	15	2	8	20	
Některé děti z naší třídy se vždycky snaží udělat svou práci lépe, než ostatní	16	6	17	0	23	5	
Práce ve škole je namáhavá	13	9	10	7	16	12	
Všechny děti v naší třídě se mezi sebou dobře snášejí	9	13	7	12	17	11	
V naší třídě je legrace	20	2	16	1	25	3	
Děti z naší třídy se mezi sebou hodně hádají	7	15	9	8	5	23	
Několik dětí v naší třídě chce být pořád nejlepší	12	10	16	1	20	8	
Většina dětí v naší třídě ví, jak má dělat svou práci, jak se učit	18	4	13	4	22	6	R
Děti z naší třídy se mají mezi sebou rádi jako přátelé	15	7	7	10	21	7	



## Příloha č. 8 – Podrobné výsledky - MCI (preferovaná forma)

MCI - preferovaná forma							
	VII.A - 1.ZŠ		VII.B - 1.ZŠ		VII.A - 2.ZŠ		
	Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ne	
V naší třídě by měla děti víc bavit práce ve škole	13	5	15	4	17	9	
V naší třídě by mělo být mezi dětmi víc pranic	2	16	6	13	3	25	
V naší třídě by děti měly mezi sebou pořád soutěžit, aby se dozvěděli, kdo je nejlepší	1	17	6	13	5	23	
V naší třídě by mělo být těžší učení, mělo by být více pranic	0	18	3	16	3	25	
V naší třídě by každý měl být mým kamarádem	14	4	7	12	20	8	
V naší třídě jsou děti, které by kvůli škole měli být nešťastné	12	6	9	10	8	20	R
Některé děti v naší třídě by měly být více lakomé	0	18	5	14	3	25	
Mnoho dětí v naší třídě by si mělo přát, aby jejich práce byla lepší, než práce spolužáků	6	12	13	6	16	12	
Většina dětí v naší třídě by měla umět udělat svoji práci bez pomoci jiných	17	1	13	6	26	2	R
Některé děti v naší třídě by neměly být mými kamarády	3	15	9	10	12	16	R
Děti v naší třídě by měly mít třídu raději, než teď mají	10	8	10	9	16	12	
Děti v naší třídě by měly dělat ostatním spolužákům více naschválů, než teď	0	18	6	13	2	26	
Některým dětem v naší třídě by mělo víc vadit, že nemají tak dobré výsledky jako jiní žáci	6	12	8	11	9	19	
V naší třídě by měly umět pracovat jen bystré děti	1	17	4	15	3	25	
Všechny děti v naší třídě by měly být mými důvěrnými přáteli	7	11	3	16	12	16	
V naší třídě by měly být i děti, kterým se ve třídě nelíbí	8	10	12	7	8	20	R
Určité děti v naší třídě by měli mít právo, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily	5	13	9	10	4	24	
Některé děti z naší třídy by se měly vždycky snažit udělat svou práci lépe, než ostatní	7	11	12	7	20	8	
Práce ve škole by měla být namáhavější, než je	1	17	2	17	2	26	
Všechny děti v naší třídě by se mezi sebou měli dobře snášet	16	2	14	5	26	2	
V naší třídě by měla být větší legrace	15	3	17	2	19	9	
Děti v naší třídě by se mezi sebou měli víc hádat	0	18	5	14	2	26	
Několik dětí v naší třídě by mělo být pořád nejlepší	5	13	8	11	7	21	
Většina dětí v naší třídě by měla už vědět, jak má dělat svou práci, měla by se umět učit	14	4	15	4	24	4	R
Děti z naší třídy by se měly mít mezi sebou rády, být přáteli	17	1	9	10	26	2	

# **Příloha č. 9 – Podrobné výsledky - CES (aktuální forma)**

## **CES - aktuální forma**

							Třídní učitelé						
	VII.A - 1.ZŠ		VII.B - 1.ZŠ		VII.A - 2.ZŠ		VII.A - 1.ZŠ		VII.B - 1.ZŠ		VII.A - 2.ZŠ		
	Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ne	
Studenti v naší třídě vkládají do každé činnosti ve škole hodně energie	9	8	4	12	12	13	1	0	0	1	1	0	
Studenti v naší třídě jsou mezi sebou velmi rádi v kontaktu	14	3	12	4	23	2	1	0	1	0	1	0	
Tento učitel stráví jen málo času povídáním se studenty ve třídě	4	13	7	9	3	22	0	1	0	1	1	0	R
Ve třídě strávíme více času diskutováním o mimoškolních aktivitách než diskusemi o věcech, vztahujících se ke školní práci	6	11	7	9	21	14	0	1	0	1	0	1	R
Naše třída je velmi dobře organizovaná	13	4	5	11	15	10	1	0	0	1	1	0	
V naší třídě jsou jasná pravidla, která mají studenti dodržovat	14	3	12	4	16	9	1	0	1	0	1	0	
Studenti v naší třídě při hodině rádi sní s otevřenými očima	9	8	14	2	17	8	0	1	0	1	0	1	R
Studenti v naší třídě nemají moc chuť se jeden s druhým blíže seznamovat	5	12	9	7	6	19	0	1	1	0	0	1	R
Tento učitel se o studenty osobně zajímá	14	3	6	10	17	8	1	0	1	0	1	0	
V naší třídě je velmi důležité udělat kus práce	12	5	11	5	22	3	1	0	1	0	0	1	
V naší třídě jsou žáci téměř stále potichu	0	17	1	15	5	20	0	1	0	1	0	1	
V naší třídě se často a mnoho mění pravidla	9	8	8	8	10	15	0	1	0	1	0	1	R
Studenti v naší třídě často čekají na zvonění, až "padne"	16	1	15	1	21	4	1	0	1	0	1	0	R
V naší třídě byla mezi studenty uzavřena řada přátelství	15	2	8	8	21	4	1	0	0	1	1	0	
Tento učitel je více přítelem než autoritou	8	9	8	8	12	13	1	0	1	0	0	1	
V naší třídě nemusí studenti mnoho pracovat	3	14	6	10	4	21	0	1	0	1	0	1	R
V naší třídě se mohou žáci poflakovat, flinkat	1	16	6	10	5	20	0	1	0	1	0	1	R
Tento učitel vysvětlí, co se stane, když studenti poruší pravidla hry	17	0	10	6	19	6	1	0	1	0	1	0	
Většina studentů v naší třídě skutečně dává pozor na to, co učitelé říkají	10	7	7	9	16	9	1	0	0	1	0	1	
Naše třída se snadno nadchne nějakým nápadem, projektem	6	11	9	7	18	7	1	0	0	1	1	0	
Tento učitel dovede vystoupit z role učitele, když má pomoci studentům	14	3	8	8	22	3	1	0	1	0	1	0	
Naše třída je spíše společenským prostředím, než místem pro učení se něčemu	13	4	13	3	17	8	0	1	0	1	0	1	R
Naše třída je velmi často hlučná	15	2	11	5	22	3	0	1	1	0	1	0	R
Tento učitel vysvětlí, jaká jsou ve třídě pravidla	16	1	16	0	22	3	1	0	1	0	1	0	

**Příloha č. 10 – Podrobné výsledky - CES (preferovaná forma)**  
**CES - preferovaná forma**

	VII.A - 1.ZŠ		VII.B - 1.ZŠ		VII.A - 2.ZŠ		
	Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ne	
Studenti v naší třídě by měli být více zaujati školou, být usilovnější	10	6	11	7	17	9	
Kontakty mezi studenty v naší třídě by měli být lepší	11	5	15	3	21	5	
Tento učitel by měl raději trávit mnohem méně času povídáním se studenty ve třídě	3	13	4	14	5	21	R
Ve třídě bychom měli věnovat více času diskotování o mimoškolních aktivitách než diskutím o škole	9	7	11	7	11	15	R
Naše třída by měla být daleko lépe organizovaná	8	8	12	6	16	10	
V naší třídě by měla být jasná pravidla, která mají studenti dodržovat (v hodině, při zkoušení, písemkách)	12	4	13	5	19	7	
Studenti v naší třídě by měli v hodině více snít s otevřenými očima	5	11	11	7	8	18	R
Studenti v naší třídě by se raději neměli snažit jeden druhého blíže poznat	5	11	6	12	3	23	R
Tento učitel by se měl o studenty více zajímat	3	13	13	5	11	15	
V naší třídě by mělo být nejdůležitější udělat kus práce	11	5	12	6	22	4	
V naší třídě by měli studenti být mnohem více potichu	12	4	14	4	21	5	
V naší třídě by se často a výrazněji měla měnit pravidla (v hodině, při zkoušení, písemkách)	5	11	9	9	8	18	R
V naší třídě by se neměla práce v hodině tak přehánět, bylo by lepší přečkat hodinu v poklidu až do zazvonění	9	7	14	4	13	13	R
V naší třídě by mělo být více opravdových přátelství	14	2	14	4	23	3	
Tento učitel by měl být více přítelem než autoritou	5	11	13	5	17	9	
V naší třídě by se neměli studenti tak namáhat, tak mnoho pracovat	8	8	6	12	7	19	R
V naší třídě by klidně prošlo, kdyby se studenti poflakovali, flinkali	2	14	13	5	7	19	R
Tento učitel by měl jasně říci, co se stane, když studenti poruší pravidla	13	3	14	4	18	8	
Většina studentů v naší třídě by měla dávat větší pozor na to, co učitelé říkají	16	0	16	2	22	4	
V naší třídě by mělo být snadné nadchnout lidi nějakým nápadem, projektem	12	4	15	3	25	1	
Tento učitel by měl umět vystoupit z role učitele, když má pomoci studentům	10	6	12	6	21	5	
Naše třída by měla být více společenským prostředím než místem, kde se člověk učí	11	5	14	4	15	11	R
Naše třída by měla být hlučnější	1	15	6	12	3	23	R
Tento učitel by nám měl vysvětlit, podle jakých pravidel se bude postupovat	14	2	11	7	18	8	

